Mednarodna konferenca

EDUizziv

»Aktualni pristopi poučevanja in vrednotenja znanja«

22.-24. avgust 2022

Organizator

EDUvision, Stanislav Jurjevčič s.p.

Mednarodna konferenca EDUizziv
»Aktualni pristopi poučevanja in vrednotenja znanja«

Zbornik prispevkov

22.-24. avgust 2022

Uredniški odbor: mag. Mojca Orel, dr. Miguel Ángel Queiruga Dios, dr. sc. Jasminka Brala-Mudrovčić, dr. sc. Josip Miletić, Stanislav Jurjevčič, Tina Šetina.

Programski in organizacijski odbor: mag. Mojca Orel (Vodja programskega in organizacijskega odbora), dr. Miguel Ángel Queiruga Dios, doc. dr. sc. Jasminka Brala Mudrovčić, Miha Andrič, Urša Batis Savnik, mag. Andreja Burger, Kristina Burger, Nina Gabrovšek, Mojca Jerala, Stanislav Jurjevčič, Polona Kalan, Blanka Karanjac, Olga Koplan, Aleksandra Kotnik, Anja Kržič, Urška Kužner, dr. Ana Logar, doc. dr. sc. Josip Miletić, Inka Nose, Polona Ostanek, Tina Šetina, Mateja Širca, Nataša Vrhovnik Jerič, Sandra Zelko Sitar.

Jezikovni pregled:
Za jezikovno neoporečnost so odgovorni avtorji prispevkov.

Založil:
EDUvision, Stanislav Jurjevčič s.p.

Kraj in datum izdaje:
Ljubljana, 12. oktobra 2022, Spletna konferenca

Elektronska izdaja.
Spletna lokacija publikacije: http://www.eduvision.si/zbornik-prispevkov
Publikacija je brezplačna.

Slika na naslovnici: Vir lasten (2022).

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

COBISS.SI-ID **128677891**
ISBN 978-961-95939-2-9 (PDF)

KAZALO

PREDGOVOR 7
KONFERENČNI ODBORI 8
UPORABA VIDEOPOSNETKOV IN SODOBNIH TEHNOLOGIJ V IZOBRAŽEVANJU 9
Syllabus Design in Secondary School: Interactive Multimedia in Art 10
Poučevanje in učenje s pomočjo videoposnetkov 20
Didaktične smernice za uporabo videoposnetkov pri poučevanju 27
Videoposnetek kot nepogrešljiv pripomoček pri poučevanju 33
Uporaba posnetkov pri pouku matematike v 6. razredu 41
Uporaba aplikacije Loom pri ustvarjanju učnih videoposnetkov 50
Interaktivni urejevalnik videa – Win10 video editor, ki služi kot dober in enostaven pripomoček za izdelavo izobraževalnih video vsebin 59
Videoposnetek je narejen en, dva, tri 67
Videoposnetki iz »korona časov« še vedno aktualni 73
Videoposnetek kot del pouka pri angleščini 80
Tri, dve, ena, snemamo! Poučevanje tujega jezika s pomočjo videoposnetkov 94
Poučevanje angleščine pri mlajših učencih s pomočjo videoposnetkov 105
Videoposnetki in didaktični pripomoček - električna klaviatura 116
Napredek dijakov pri športni vzgoji s pomočjo različnih načinov video analize 124
Svet skozi fotomontažo in filter 131
Učenje, obrnjeno na glavo, v šoli z nižjim izobrazbenim standardom 139
Poučevanje in učenje tujega jezika angleščine v prvi triadi na daljavo z uporabo videoposnetkov 145
Usvajanje besedišča preko videoposnetkov 153
Uporaba mobilne aplikacije pri učenju genetike 159
Uporaba 360-stopinjske video analize za vrednotenje uspešnosti oskrbe življenjsko ogroženega pacienta pri predmetu Nujna medicinska pomoč 166
Kombinirano učenje pri geografiji ob podpori video vsebin 174
Oblikovanje grafične pripovedi pri pouku zgodovine 182
Uporaba interaktivnih e-gradiv pri glasbeni umetnosti v osnovni šoli pri pouku na daljavo ali v šoli 188
Interaktivno medpredmetno ocenjevanje znanja na športnem dnevu 196
SODOBNI PRISTOPI IN IZZIVI V POUČEVANJU 202
Oxbridge's Tutoring System: What we can Learn from it, and how to Implement the Findings into Different Areas of our Educational System 203
Sodobni učenci potrebujejo – inovativno poučevanje 210
Dodana vrednost znanja-moč pedagoškega delavca 217
Mnenja dijakov in delodajalcev glede pomena komunikacije in znanja pri zaposlitvi 224
Vrste timskega dela v srednješolskem izobraževanju 232

Medgeneracijski pristopi do digitalizacije v času epidemije ... 240
Poučevanje družbene odgovornosti podjetij kot ideja za projektno učenje ... 246
Projekti – dodana vrednost na srednjih poklicnih šolah ... 256
Vpliv prijave in izvedbe Erasmus+ projekta na poučevanje s pomočjo IKT opreme ... 262
Učenje učenja v osnovni šoli ... 272
Učenje učenja – delavnice za prvošolce Gimnazije Celje – Center ... 281
Učenje skozi igro ... 290
Domine – skozi igro do znanja ... 297
Didaktične igre v srednji šoli? ... 304
Odigrajmo biologijo ... 315
Predstavitev umetnosti s performansom ... 323
Likovna ustvarjalnost učencev, staršev in učiteljev ... 332
Sodobni pouk zgodovine v 9. razredu osnovne šole ... 339
Inovativni načini ponavljanja in utrjevanja učne snovi pri družboslovnih predmetih ... 347
Potujmo, pojdimo! ... 356
Ali je izbirni predmet za učenca lahko le želja? ... 364
Naredimo gledališko predstavo ... 373
Prva pomoč v tretji triadi na OŠ Venclja Perka, Domžale ... 380
IIZZIVI PRI POUČEVANJU ROBOTIKE ... 387
Izdelava Robosleda pri krožkih robotike ... 388
Uporaba robota LEGO pri učenju programiranja ... 395
IZZIVI V POUČEVANJU JEZIKOV IN KNJIŽEVNOSTI ... 403
Spodbujajmo učence k branju ... 404
Bralna motivacija drugošolcev pri branju s težavami ... 412
Z Andersenom spoznavamo dansko kulturo in spodbujamo branje ... 421
Naj bo učenje branja brez stresa – združimo ga z gibanjem ... 429
Z medpredmetnim povezovanjem do pravilnejše uporabe stičnosti ločil v praksi ... 438
Prešeren od A do Ž s kamišibajem ... 446
Razlagalni spis po domačem branju pri slovenščini v 9. razredu na daljavo ... 451
Fotografije pri pouku angleščine: razvijanje kreativnosti, kritičnega mišljenja, s porazumevalne spretnosti in sodelovanja ... 462
Razvijanje kritičnega mišljenja in sporazumevalne zmožnosti ... 468
Podpora učitelja pri pozitivni jezikovni samopodobi učencev v 1. triletju OŠ pri samoocenjevanju angleščine ... 475
VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ in POUČEVANJE V ZUNANJEM OKOLJU ... 483
Projekt – zmanjšajmo količino odpadne hrane ... 484
S poukom na prostem do boljšega zdravja in počutja učencev ... 493
Športni dan z gozdnim škratom ... 502
Tabor za učence 8. razreda - Šola zunaj šole ... 510

Tabor priprave dijakov na poklicno maturo v naravi ... 518
Razvoj mehkih veščin in komunikacije v timu v okviru pouka na prostem ... 526
Šolski vrt kot učni pripomoček ... 537
Zeliščni vrt kot didaktični pripomoček pri pouku predšolske vzgoje ... 546
KOMUNIKACIJA IN RAZVOJ OSEBNOSTI ... 555
RAZVIJANJE MEHKIH VEŠČIN ... 556
Mehke veščine pri poučevanju ... 557
Znanje in socialne veščine, oprema za kakovostno življenje ... 563
Mehke veščine kot vodilo razvoja osebnosti na razredni stopnji pouka ... 577
Učiteljev razvoj mehkih veščin izven šolskega prostora ... 585
Uporaba socialnih iger za dobre medsebojne odnose v šoli ... 592
Raziskujemo, komuniciramo, sodelujemo ... 600
Pomoč z umetnostjo in razvijanje mehkih veščin ... 609
Razvijanje mehkih veščin v osnovni šoli s sodelovanjem v projektu Turizmu pomaga lastna glava ... 617
Pomembnost učenja mehkih veščin pri pouku matematike ... 624
Poučevanje ustrezne komunikacije z različnimi pacienti v laboratoriju ... 632
PREPOZNAVANJE IN OBVLADOVANJE STRESA ... 637
Stresorji pri delu učitelja in njegova vloga pri vključevanju tehnik čuječnosti v učni proces ... 638
Kako lahko učitelji prepoznajo in premagajo stres? ... 646
Doživljanje stresa in poklicne izgorelosti svetovalnih delavcev ... 654
Kaj »stresa« mladostnike? ... 662
Kako pomagati anksioznemu učencu ... 671
Ublažimo stres - tehnike sproščanja kot protiutež sodobnemu načinu življenja ... 680
Obvladovanje stresa pri učencih ... 687
Čuječnost v podaljšanem bivanju kot pot premagovanja stresa ... 693
Premagovanje stresa pri pouku in ocenjevanju na zgodnji stopnji ... 699
Stres: grožnja ali izziv? ... 709
Slepota učitelja in izvajanje pouka s pomočjo osebne asistentke in psa vodnika s poudarkom na zmanjševanju stresa pri dijakih ... 717
Pouk skozi igro in ples – premagajmo stres! ... 726
Žoga za sprostitev ... 733
Z jogo proti stresu v posebnem programu vzgoje in izobraževanja ... 744
Zakaj je dijaški dom spodbudno učno okolje? ... 750
UPORABA ČUJEČNOSTI PRI POUKU ... 758
Čuječnost v razredu ... 759
S čuječnostjo k zbranosti in pozornosti prvošolcev ... 766
Od vaj čuječnosti do ustvarjalnega pisanja ... 773
Vaje čuječnosti in možganske telovadbe (brain gyma) ob glasbi na urah dodatne strokovne pomoči ... 780

SOCIALNI IN ČUSTVENI RAZVOJ, EMPATIJA, OBVLADOVANJE VEDENJSKIH MOTENJ, SOCIALNA VKLJUČENOST 789
Spodbujanje sočutja in empatije s skupinskim delom 790
Drobni kamenčki v mozaiku duševnega zdravja otrok in mladostnikov na urah dodatne strokovne pomoči 797
Vzpodbujanje vseh vrst spretnosti, tudi učnih, s pomočjo obojeročnega ustvarjanja 804
Prostovoljstvo kot priložnost za razvoj osebnosti 810
Pomoč otroku pri večanju repertoarja izražanja jeze in načinih umirjanja 816
Modifikacija vedenja v praksi – primer dobre prakse dela z učencem s težjimi oblikami vedenjskih motenj 823
Izzivi socialno pedagoškega dela na daljavo z učencem s čustvenimi in vedenjskimi motnjami 831
Tri muhe na en mah: angleška poezija kot mediacijsko orodje pri poskusu odprave medvrstniškega verbalnega nasilja 838
Kdo se boji črnega moža ali kako se soočiti z agresivnimi starši 844
Biti učiteljica gibalno oviranemu in dolgotrajno bolnemu otroku 850
Socialna vključenost albansko govorečih učencev s Kosova 858
V tvoji koži 864
OKROGLA MIZA 1 872
Debate as the Innovative Approach to Teaching Critical Thinking (Debata kot inovativen pristop k poučevanju kritičnega mišljenja) 873
OKROGLA MIZA 2 879
Challenges in STEAM Education (Izzivi v STEAM izobraževanju) 880
OKROGLA MIZA 3 892
Creating Connections for Sustainable Development (Ustvarjanje povezav v poučevanju za trajnostni razvoj) 893
OKROGLA MIZA 4 910
Why the Development of the Key Competences of the Students? (Zakaj v učencih razvijati ključne kompetence) 911
OKROGLA MIZA 5 924
Vloga staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu 925
OKROGLA MIZA 6 928
Izzivi pri poučevanju 928

PREDGOVOR

"Včeraj sem bil pameten, zato sem hotel spremeniti svet.
Danes sem moder, zato spreminjam sebe."
Rumi

Spremembe v svetu se večajo z eksponentno hitrostjo. Učitelj ima sredi njih pomembno vlogo, slediti mora potrebam učencev in se prilagoditi novim situacijam. Nova tehnologija prinaša mnogo priložnosti, kako popestriti pouk in motivirati učence za učenje. Prav videoposnetki, če so izdelani v skladu z didaktičnimi načeli in so ustrezno kratki, lahko bistveno prispevajo k učinkovitejšemu učenju. Kakovosten videoposnetek lahko resnično podkrepi učitelje pri uporabi kritičnega razmišljanja, kreativnosti, sodelovanja in razvijanju komunikacijskih veščin. Obenem pa se v učeči se skupnosti in pri učiteljih pojavlja vse večji stres, ki ga je potrebno znati prepoznati in obvladovati.

V zborniku so predstavljene bogate izkušnje učiteljev, s katerimi so avtorji prispevkov vstopali v različne izzive. Znotraj tematskih sklopov boste v prispevkih našli odgovore na naslednja vprašanja:

1. **Kako kvalitetno izdelati videoposnetek? Kakšna orodja pri tem uporabiti? Kakšna so didaktična načela pri izdelavi videoposnetkov? Kako poučevati z uporabo videoposnetkov?**
2. **Na kakšen način lahko razvijamo mehke veščine? Kako izboljšati komunikacijo? Kakšno vlogo ima čuječnost v izobraževanju? Kako premagujemo stres pri učiteljih in učencih? Kako naj zmanjšamo anksioznost pri učencih?**
3. **Kako sodelovanje v projektih vpliva na proces poučevanja in razvoj osebnosti tako učenca kot učitelja?**

V številnih prispevkih so učitelji predstavili primere in učinkovite rešitve poučevanja in vrednotenja znanja. Ker je v poučevanje potrebno vnašati mehke veščine, je v prispevkih izkazan velik pomen razvijanju le teh in vnašanju čuječnosti v poučevanje ter celovitega doživljanja v naše vsakdanje življenje. Sodelovanje tako v domačih kot tujih projektih učitelja bogati in mu širi obzorja, kako poučevati in nadgrajevati svoje znanje za zdajšnje generacije, spete z mobilnimi telefoni in odmaknjene od narave. Zato je potrebno nenehno vlagati v lasten razvoj, v lastno spremembo, saj edino s tem pripomoremo k spreminjanju družbe in sveta. Ne pozabite, bodite vi sprememba, ki si jo želite videti v svetu.

V zborniku je zbranih **108 znanstvenih in strokovnih prispevkov** ter **predstavitve 6 okroglih miz** na teme: Debata kot inovativen pristop k poučevanju kritičnega mišljenja, Izzivi v STEAM izobraževanju, Ustvarjanje povezav v poučevanju za trajnostni razvoj, Zakaj v učencih razvijati ključne kompetence?, Vloga staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu, Izzivi pri poučevanju.

Programski in organizacijski odbor
mednarodne konference EDUizziv, avgust 2022

CONFERENCE COMMITTEES

KONFERENČNI ODBORI

Programski in organizacijski odbor konference

mag. Mojca Orel, Gimnazija Moste, Ljubljana Vodja programskega in recenzentskega odbora
dr. Miguel Ángel Queiruga Dios, University of Burgos, Španija
doc. dr. sc. Jasminka Brala-Mudrovčić, Odjel za nastavničke studije u Gospiću Sveučilišta u Zadru, Hrvaška
Miha Andrič, Izobraževalni center Argument
Urša Batis Savnik, Osnovna šola Hinka Smrekarja
mag. Andreja Burger, Osnovna šola Drska
Kristina Burger, Osnovna šola Brusnice
Nina Gabrovšek, Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
Mojca Jerala, Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
Stanislav Jurjevčič, EDUvision
Polona Kalan, Osnovna šola Hinka Smrekarja
Blanka Karanjac, Osnovna šola Stična
Olga Koplan, Osnovna šola Ivana Groharja, Škofja Loka
Aleksandra Kotnik, Osnovna šola Hinka Smrekarja
Anja Kržič, Osnovna šola Hinka Smrekarja
Urška Kužner, Osnovna šola Hinka Smrekarja
dr. Ana Logar, Osnovna šola Metlika
doc. dr. sc. Josip Miletić, Unverzitet u Zadru, Odjel za kroatistiku i slavistiku, Hrvaška
Inka Nose, Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
Polona Ostanek, Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
Tina Šetina, Zavod Sv. Stanislava, Ljubljana
Mateja Širca, Osnovna šola Frana Erjavca Nova Gorica
Nataša Vrhovnik Jerič, Osnovna šola Venclja Perka, Domžale
Sandra Zelko Sitar, Osnovna šola Glazija, Celje

Recenzetnski odbor konference

mag. Mojca Orel, Gimnazija Moste, Ljubljana, vodja programskega in recenzentskega odbora
doc. dr. sc. Jasminka Brala-Mudrovčić, Odjel za nastavničke studije u Gospiću Sveučilišta u Zadru, Hrvaška
mag. Andreja Burger, Osnovna šola Drska
Nina Gabrovšek, Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
Mojca Jerala, Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
Olga Koplan, Osnovna šola Ivana Groharja, Škofja Loka
Inka Nose, Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
Polona Ostanek, Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
Tina Šetina, Zavod sv. Stanislava, Ljubljana

I

USE OF VIDEO AND MODERN TECHNOLOGY IN EDUCATION

UPORABA VIDEOPOSNETKOV IN SODOBNIH TEHNOLOGIJ V IZOBRAŽEVANJU

Syllabus Design in Secondary School: Interactive Multimedia in Art

PhD Krunoslav Bedi

School of Building and Crafts, Čakovec, Croatia
bedi.krunoslav@gmail.com

Assistant professor PhD Matija Varga

University North, Koprivnica, Croatia
mvarga@unin.hr

Abstract

The use of modern technologies in art is becoming more and more popular. Today's technological innovations in the arts are creating new ways of interacting; interactive cinema, mobile navigation, audio tour / guide, panoramic (interactive) screens, e-illusion, illumation, additional illustrations and installations, performances, various combinations of experimental media, performing arts and other materials. Modern multimedia presentations of technologies expand artistic reality, deepen interaction with the audience, enrich the artistic image by discovering its new boundaries. Multimedia in art creates a synthetic unity of visual, auditory, kinesthetic and other components. The aim of this paper is to understand the advantages and disadvantages of virtualization of art on the one hand, and on the other hand to determine the extent to which multimedia as a mediator can complement the perception of art.

Keywords: Constructivism, creativity, education, electronic art, illectronics, illumation, media projects, multimedia.

1. Introduction

The term 'Multimedia' is described as a combination of sound, text, image, animation and video delivered by means of a computer or some other digital platform.

The simplest element of multimedia is text. It consists of different shapes, sizes, colors and fonts. The most commonly used element in multimedia is the image (drawing, photograph) because it represents the most powerful tool about the idea of what is being learned.

Sound as an element in multimedia has been used the longest in history. Its advantage is that it can be recorded and played whenever students want it or when it is needed. Nowadays, it is greatly used on online learning platforms which replace face-to-face contact. Sound can also be used in musical reproduction which makes it extremely appealing in teaching.

Video and animation provide an irreplaceable visual boost to teaching.

Independent film making allows students to express their views on the contents being in a creative way and share those views eight their peers.

Animation is one of the newer techniques that uses shapes and symbols to define animated movement.

The arts, including sound/music, movement/dance, drama/theater, visual, literary, and media arts, offer teachers and students multiple forms of expression and facilitate skills in sensing, perceiving, observing, listening, thinking, problem-solving, and collaborating (Clapp & Edwards, 2013).

Despite the marginal status of art in education, many have written about the role of art in making learning easier (Farrington et al., 2019), (Kumar et al., 2019), (Rohotchenko et al., 2021).

2. Multimedia

The creation and application of multimedia content in teaching requires a considerable number of financial and material resources. In doing so, it is very important to ensure a high-quality teaching environment.

The use of multimedia in teaching is based on construct theory and the learning process itself on the students' own initiative. New Technologies are not only assets and ways of transferring knowledge, but also tools for creating an environment for common learning. During studying, technology doesn't only affect the acceptance and mastery of the material, but students learn in a more diverse and innovative way in the infinite space of imagination, for example in poetry (Wang et al., 2021).

One of the points which increases the use of multimedia is option of having high-speed Internet.

This kind of a multimedia classroom is part of the entire multimedia learning network. Classes are oriented towards the students and the given teaching or project goal. In realizing the assignments, students learn from each other, communicate with each other and accomplish positive cooperation while the group is supervised by a teacher.

Multimedia or multimedia learning encompasses teaching tools (such as video or animation) and complex teaching tools such as virtual reality or 3D augmented reality, representing a revolution in multimedia (Van Damme et al., 2020).

Multimedia learning has proven to be effective because it encourages student interest and thus improves learning experience (Aslan et al., 2019). This kind of new learning is based on multimedia learning which provides more flexibility in expressing students' creativity and sharing ideas.

The teaching environment becomes interactive, supporting the construct concept, and multimedia presentations enable learning and acquiring of new skills and competencies. The teachers' role also changes, and they become mentors and moderators.

The selection and design of the teaching content in order to achieve a better understanding (Karas et al., 2021.) is the main issue of the learning and teaching strategies, which includes student-teacher communication.

Contemporary visual arts bring together, in different degrees of relationship and fusion, fields of art that until now were understood and practiced more individually (Emilia, 2021.).

3. The Implementing of Multimedia in Teaching

Multimedia technology enables students to aesthetically express themselves, create concept maps and overviews, interactive works, drawings and posters, sound recordings, animations and films in which they can introduce themselves and the world which surround them and which they would like to create. Students get the opportunity to express their creativity and innovation by presenting their ideas and creating new content and show off their authenticity by combining and reorganizing already existing knowledge and content. By using information and communication technology, teachers are able to creatively and supplement traditional teaching methods, tools and aids, more dynamically fulfill, monitor and evaluate the teaching process and adjust their approach to each student.

Multimedia technology is information technology that comprehensively processes and controls information in the form of text, graphs, images, automation and sound. With the development of information technology, multimedia teaching has a significant role in modern teaching owning firstly to high interactivity. This technology has become an indispensable assistant approach to teaching, promoting a deep education reform (Yi, 2017) and can improve the quality of teaching (Wang et al., 2016).

Multimedia technologies benefit all the students ti integrate in school and help in training teachers to acquire new skills / abilities (Lorente, Fernández, 2019).

The development of multimedia computer technology requires a new teaching method for art education and teaching. An educational method that is used to cultivate and shape students with rich imagination, creativity, keen perception, and perceptual insight is needed (Liu et al., 2021).

In order to keep artistic education up to date and attractive to young people, we cannot avoid the innovation of subjects, equipment and teaching methods, so teaching needs to be enhanced with multimedia elements (Martinková, 2019).

Some of the problems responsible for the lack of modern media in teaching are teachers who feel inadequately prepared for the challenges of modern technology and therefore avoid its use altogether and in turn use traditional well-tested frontal methods. Along these limitations there is the omnipresent financial issue, the supply of the much needed hardware and software is an insurmountable obstacle for some educational institutions with a limited budget, even though a growing number of suppliers are offering their products on a free educational licence. Another, possibly bigger problem in organizing this type of teaching is the lack of time to plan the implementation of this form of teaching that depends on modern technology, lack of time to explore, master and use new media in their most efficient way for a particular teaching scenario.

Precisely because of this multitude of information and various contents that the Internet as the main means of multimedia provides, a separate discipline called multimedia didactic is being developed. The aim of its work is to balance, adapt and design the teaching process supported by the media. A lot of content needs to be properly directed in order to achieve the optimal goal of education or quality knowledge transfer.

It is a virtual place of an enigma, the power of illusion, a true strategy of art, a technology based on the reproduction of the experience of reality in the digital medium (Ruiz, 2021).

Rapidly growing technological advances especially in the fields of computing, social media, artificial intelligence and virtual reality encourage teachers to use a variety of digital tools in the classroom by expanding pedagogical approaches and increasing opportunities for creative and innovative cheating. The existing practice shows that multimedia encourages

students' creativity and provides teachers with new forms of application of technology in the field of art, design and digital media (Hashimi et al., 2019).

The development of technology and personalization in working with students requires the transformation of students from passive consumers of digital products into active and creative participants with a learning experience. (Kuksa, 2009).

Nowadays, in a global environment, it is impossible to detach oneself from the technology (smartphones, computers, etc.) that is applicable in schools and has become an active participant in organizing and conducting the teaching process in various ways.

With the introduction of digital media or multimedia, the entire teaching process has lost its former monotony. Teachers have plenty of creative freedom in teaching and knowledge transfer, and students have a freedom of expression.

The use of multimedia can develop individualized teaching, expand students' potential and nurture innovative awareness and practical skills (Xie, 2020).

4. Multimedia and Art

The concept of art is considered to encompass different notions in different contexts, including (not limited to the performing arts) music, dance, drama and theater; visual arts, media, industrial arts and literary arts (Klopper & Power, 2010).

For several decades, video games have offered a variety of elements of sensory and cognitive experiences and curiosity, and increased student engagement in teaching. Multimedia elements of video games such as Minecraft offer audio, visual, musical, animation and interactive elements which make students eager to explore.

Contemporary art can now not be defined as a direction of art that is closely related to one or more media and motifs as it could be in the past.

Art is a field of education that provides a platform for research, presentation, expression and reflection of school content (Bawa et al., 2020).

Scientists consider ICT as a tool for learning and teaching, with an emphasis on seeking pedagogical ideas and solutions, rather than exclusively technological digital competencies (Palau, 2019).

5. Displayed Materials

Display computer equipment.

Figure 1

The equipment

Presentation graphics 1.

Source: Creating a paper author based on a URL:
https://www.youtube.com/watch?v=1vftvahCrGA

Presentation graphics 2.

Source: Creating a paper author based on a URL:
https://www.youtube.com/watch?v=13N0k6BKwFw

Figure 2

Sound equipment

Source: Creating a paper author

Figure 3

Multimedia computer

Source: Creating a paper author

Figure 4

Working on the project

Source: Creating a paper author

Figure 5

The exhibition poster

Source: Creating a paper author

Figure 6

Articles about the media project

Paper Međimurske novine (electronic edition)	Portal Međimurski.hr (electronic edition)

Source: Creating a paper author

Figure 7

Live stream of the event

Source: Creating a paper author based on a URL: https://fb.watch/cJklMQNI_3/

Figure 8

Pictures from the event

Source: Creating a paper author

6. Research Methods and Results

In order to obtain relevant data, a study was conducted on a sample of two classes: 25 students of School of Building and Crafts, third graders in of Media Technician and Web Designer class (P1 group) and 20 fourth graders in the same profession (P2 group). Group P1 was the experimental group and P2 was the control group. The experimental group acquired knowledge by the interactive method using multimedia and virtual technology, and the control group acquired knowledge by the traditional method of teaching.

The research was conducted using the anonymous survey method. Students of both sexes were included in the research sample. Measured indicators are the following:

1. a working atmosphere
2. the reality of the environment
3. pleasure
4. motivation
5. acquisition of new knowledge

The aim of the survey was also to obtain indirect feedback:

- whether there is satisfaction with the final outcome of the course
- whether students' creative abilities are being improved
- whether the cognitive scope of learning is expanding

The answers to the questions were obtained by the anonymous survey. The aim of the survey was to find out how satisfied students are with the quality of multimedia teaching. In the research of attitudes, the Lickert scale was used, in which the respondents expressed their subjective agreement with the given statements. The scale consisted of 5 levels.

The evaluation results are show in Table 1.

Table 1

The result of multimedia teaching

Indicator	Group	Lickert scale					Average value
		Strongly disagree	Disagree	Neither agree nor disagree	Agree	Strongly agree	
Working atmosphere	P1	0	4	9	28	55	3,84
	P2	1	10	21	14	25	3,55
The reality of the environment	P1	0	0	15	20	50	3,40
	P2	2	10	9	24	10	2,75
Pleasure	P1	1	8	6	24	45	3,36
	P2	1	12	9	21	15	2,90
Motivation	P1	1	6	12	40	35	3,76
	P2	1	20	6	7	30	3,20
Acquisition of new knowledge	P1	0	2	27	16	55	4,00
	P2	2	8	15	14	35	3,70

Source: own research

The collected data show that the interactivity of the teaching method using multimedia and virtual technology contributed to the motivation to learn, the authenticity of the learning experience and improved situational learning. This shows the effectiveness of multimedia teaching methods.

7. Conclusion

The concept of multimedia teaching in art implies works that are created and / or presented using modern ICT technologies. In doing so, various art forms are displayed using screens, computer graphics and animation, VR and AR, including text and sound.

The observer encounters a visual experience of knowledge that is irreplaceable in terms of cultural and anthropological significance. The integration of several types of media arts improves humanistic education by emphasizing the emotional and sensory experience of students in their work. Virtual space provides not only an abundance of observations but also an opportunity to participate in the project. In this way, the work of art is transformed into various forms by providing new experiences and newly acquired knowledge. Mixing styles the transition from one art to another moreover, the instant current approach is constantly changing the habits of the viewer and influencing the culture of the observer.

The goal of every society is to create an educational and cultural environment in the school that will focus on preparing children for life in a modern society by overcoming subject-oriented teaching.

To improve the quality of education, it is necessary to include all factors in order to achieve active interaction of all participants in the entire educational process. One of the factors is the introduction of multimedia in teaching. Studies show that this is justified and that it has a positive effect on learning as well as the quality of general education.

8. References

Al Hashimi, S., Al Muwali, A., Zaki, Y., & Mahdi, N. (2019). The effectiveness of social media and multimedia-based pedagogy in enhancing creativity among art, design, and digital media students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning, 14*(21), 176-190.

Aslan, I., Dang, C. T., Petrak, B., Dietz, M., Filipenko, M., & André, E. (2019). Viewing experience of augmented reality objects as ambient media-a comparison of multimedia devices. *In European conference on ambient intelligence,* 324-329.

Bawa S. K., Kaushal R., Dhillon J. K. (2020). Unification of Multimedia with Techniques of Art and Vedic Aphorisms for Development of Mathematical Skills: A Study of Indian and UK School Students. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science, 13*(3), 130-139. Retrieved from http://dx.doi.org/10.7160/eriesj.2020.130303.

Clapp, E., Edwards, L. (2013). Expanding our vision for the arts in education. *Harvard Education Review, 83*(1), 5-14.

Emilia, C. (2021). Implementing new digital options in education/ occupational/ play/ art therapy as tools for self-knowledge, self-managements, self-esteem. *European Psychiatry, 64*(1), S681-S682.

Farrington, J., Maurer, M., McBride, J., Nagaoka, J.S., Puller, S., Shewfelt, S. (2019). Arts education and socio-emotional learning outcomes among K-12 students: Developing a theory of action. *University of Chicago Consortium on School Research, 1*(1), 4-46.

Karas, H., Romaniuk, L., Novosiadla, I., Obukh, L., Zvarychuk, Z. Introduction of innovative technologies in the study of music disciplines in higher educational institutions of Ukraine. *Revista on line de Política e Gestão Educacional, 25*(3), 1681-1697. Retrieved from https://doi.org/10.22633/rpge.v25iesp.3.15585.

Klopper, C., & Power, B. (2010). Illuminating the gap: An overview of classroom-based arts education research in Australia. *International Journal of Education Through Art, 6*(3), 293-308.

Kuksa, I. (2009). Virtual reality in theatre education and design practice new developments and applications. *Art, Design & Communication in Higher Education, 7*(2), 73-89.

Kumar, S., Martin, F., Budhrani, K., Ritzhaupt, A. (2019). Award-winning faculty online teaching practices: Elements of award-winning courses, *Online Learning, 23* (4), 160-180.

Liu, Q., Chen, H., & Crabbe, M. (2021). Interactive Study of Multimedia and Virtual Technology in Art Education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning, 16*(1), 80-93.

Martinková, P. (2019). Financování multimediální výchovy v hudebním oboru na základních uměleckých školách. *Musikologica Brunensia, 54*(2), 63-76.

Mascarell Palau, D. (2019). Implementation And Use Of ICT, Mobile Devices In Education In Arts, A State Of Affairs. *Revista de Comunicación de la SEECI, 50*(1), 73-86. Retrieved from https://doi.org/10.15198/seeci.2019.50.73-86.

Monsalve Lorente, L., & Gallardo Fernández, I. M. (2019). Use of ICT in the teaching of art and design in the context of secondary education in Italy. I*NTED proceedings*, 5163-5167.

Rohotchenko, O., Zuziak, T., Kizim, S., Rohotchenko, S., & Shynin, O. (2021). Information and Communications Technology in the Professional Training of Future Professionals in the Field of Culture and Art. *Postmodern Openings, 12*(3), 134-153. Retrieved from https://doi.org/10.18662/po/12.3/332.

Ruiz, J. M. (2021). Las virtualidades del arte (o cómo el arte es, ante todo, virtual) En: Benítez, Laura; Berger, Erich (coord.). *Artes en tiempos de pandemia. Artnodes, 27*(1), 1-8. Retrieved from http://doi.org/10.7238/a.v0i27.373919.

Van Damme, S., Vega, MT., De Turck, F. (2020). Human-centric Quality Management of Immersive Multimedia Applications, *Proceedings of the 2020 6th IEEE Conference On Network Softwrization (NETSOFT 2020): Bridging The Gap Between AI And Network Sotwarization*, 57-64.

Wang, Y., Qi, A., & Cui, F. (2016). Application of the Multimedia Teaching System Based on Real-time Shooting and Production in Martial Art Course. *International Journal of Emerging Technologies in Learning, 11*(3), 37–41. Retrieved from https://doi.org/10.3991/ijet.v11i03.5347.

Wang, Y., Zhou, Z., Gong, S., Jia, D. & Lei, J. (2021). The Effects of Emotional Design on Multimedia Learning and Appreciation of Chinese Poetry. *Front Psychol.* Retrieved from 12:621969. doi: 10.3389/fpsyg.2021.621969.

Xie, Z. (2020). Symmetry for multimedia-aided art teaching based on the form of animation teaching organization and social network. *Symmetry, 12*(4), 671. Retrieved from https://doi.org/10.3390/sym12040671.

Yi, G. (2017). Design research on the network multimedia courseware for art-design teaching. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 13*(12), 7885-7892.

Contact information

Krunoslav BEDI, Ph.D., of Information Sciences. Since 1994, he has worked as a Computer Science teacher at Graditeljska Škola Čakovec (School of Building and Crafts). He is engaged in scientific work in the field of e-learning with the application of new information and communication technologies, and the use of multimedia in teaching. He is the author of about thirty scientific and professional articles. He writes prose texts and poetry.

Matija VARGA, **Ph.D.**, Assistant professor. Scientific Associate. University North. Koprivnica. Tel.: 040; 543-013. Mobile 098;303-421. E-mail: maavarga@gmail.com. He is also an external associate at the Baltazar Zaprešić Polytechnic.

Poučevanje in učenje s pomočjo videoposnetkov

Teaching and Learning through Videos

Vesna Vesel

Osnovna šola in vrtec Apače
vesel.vesna@gmail.com

Povzetek

Poučevanje in učenje s pomočjo videoposnetkov je oblika izobraževanja, ki je v času pouka na daljavo dosegla vrhunec svoje uporabne vrednosti – omogoča namreč učiteljevo in učenčevo prostorsko ločenost. Učitelj pripravi, izpelje ter koordinira učenčeve aktivnosti s pomočjo uporabe računalnika tako, da oblikuje videoposnetek, s pomočjo katerega lahko podaja, utrjuje in preverja učno snov. Delo zahteva računalniško znanje, temeljito poznavanje učnega načrta, procesov učenja in poučevanja, veliko zavzemanja s strani učitelja ter veliko časa za pripravo in izvedbo kakovostnega videoposnetka. V času SARS-CoV-2 (COVID-19) epidemije je učiteljev videoposnetek služil kot nadomestilo, ki je učencem omogočal stik z učno snovjo, podano s strani učitelja. Poučevanje in učenje s pomočjo videoposnetkov pa lahko doprinese klasični obliki pouka, saj lahko učitelj s pomočjo videoposnetkov proces poučevanja bistveno popestri in tako učenje naredi učinkovitejše. Kot učiteljico razredničarko v precej številčnem oddelku četrtošolcev, neposredno vključeno v proces poučevanja na daljavo, so lastne izkušnje, izkušnje kolegov, staršev učencev in učencev samih privedle do odločitve, da pouk na daljavo približa učencem s pomočjo videoposnetkov. Zadan cilj, poučevanje in učenje s pomočjo videoposnetkov je bilo potrebno v proces poučevanja uvesti postopno, z upoštevanjem računalniškega predznanja učencev, njihove razvojne stopnje in ciljev, ki izhajajo iz učnega načrta. Koraki so se vrstili od poučevanja učencev s pomočjo ogledov učiteljevih videoposnetkov pa vse do učenja izdelave videoposnetkov. Učenci so zaznali uporabno vrednost izdelave videoposnetkov in pridobljeno znanje uporabili tudi izven šolskih okvirjev. Zadan cilj se tako nadgrajuje, učenci pa spoznavajo uporabno vrednost lastnih izdelkov.

Ključne besede: cilj, poučevanje, pouk na daljavo, učenje, videoposnetki.

Abstract

Teaching and learning through videos is a form of education that has reached its peak in time of distance education. It enables both the teacher and the student to be physically separated. The teacher prepares, conducts and coordinates student's activities using the computer to create a video to deliver, reinforce and review the learning material. The work requires computer skills, a thorough knowledge of the curriculum as well as learning and teaching processes, a high level of teacher's commitment and a significant amount of time to prepare and produce a quality video. During the epidemic, videos served as a substitute allowing students to interact with the material delivered by the teacher. Teaching and learning through videos also contribute to classical classroom lessons, as the teacher can use videos to significantly enrich the teaching process and make learning more effective. As a class teacher in a large class of fourth-graders directly involved in the process of distance learning, my own experience, that of my colleagues, parents and students, has led me to the idea of bringing distance learning closer to my students through videos. The set goal, teaching and learning through videos, had to be introduced gradually, taking into account the students' prior computer knowledge, their developmental level and the objectives of the curriculum. The steps ranged from teaching via videos to teaching them how to make videos. The students perceived the useful value of making videos and applied the acquired knowledge outside the school framework. The objective has progressed and the students became aware of the value of their own work.

Keywords: distance education, learning, objective, teaching, videos.

1. Uvod

V času epidemije SARS-CoV-2 (COVID-19) (v nadaljevanju epidemija Covid-19) smo delo v razredu spremenili in ga prilagodili na način, da je podajanje učnih vsebin ustrezalo delu na daljavo. Zasledovali smo cilje iz učnega načrta, si pomagali s kurikulumom in standarde znanja prilagodili tako, da so jih učenci čim lažje usvajali. Učence smo motivirali, spodbujali in podajali takojšnje povratne informacije o pridobljenem znanju. Sledili smo cilju, da učenci iz digitalnih besedil varno, ustvarjalno in kritično pridobivajo podatke oz. informacije, jih ustrezno uporabijo in po potrebi dopolnjujejo ter hkrati razvijajo sposobnost enosmernega in dvosmernega sporazumevanja preko elektronske naprave (DUN, 2021). Ob samem začetku dela na daljavo smo prakticirali utrjevanje znanja s pomočjo učnih listov. Kar kmalu smo ugotovili, da ta način učencev ne pritegne, zato smo bili primorani uporabiti drug, sodobnejši, način poučevanja, ki je bližje sodobnemu učencu. Začeli smo nabirati ideje na spletu in preko različnih družabnih medijev. Sestavili smo anketo, na podlagi katere so učenci in njihovi starši podali svoja mnenja o različnih načinih pouka na daljavo. Rezultati ankete so kot najbolj zaželeno obliko pokazali na metodo videoposnetkov, manjši delež staršev se je zavzel za video srečanja, najmanj zaželeni pa so bili učni listi in klasične oblike dela. Ker so nas videoposnetki pritegnili, se je začel naš podvig, da tudi sami ustvarimo videoposnetek in ga naložimo v spletno učilnico, do koder so imeli naši učenci omogočen dostop. Učenci so zanj izkazali veliko zanimanje, njihovi starši pa so bili navdušeni, saj so njihovi otroci lahko videoposnetke predvajali neomejeno in v kateremkoli času. Učenci so izkazali tudi neizmerno željo po druženju preko spleta, saj je bilo fizično druženje v času epidemije Covid-19 prepovedano. Zato smo njihovi želji ustregli in se srečevali preko video konferenc spletne aplikacije ZOOM, kar se je izkazalo za dobrodošlo.

2. Prednosti in posledice dela na daljavo

Izbruhu epidemije COVID-19 je sledilo soočenje z novimi izzivi; čez noč smo ostali doma, vsak v svoji bolj ali manj zasilni domači pisarni. Učenci so se učili od doma, učitelji smo proces vzgoje in izobraževanja izvajali od doma, pomembno vlogo pa so pri tem dobili tudi starši učencev. Šolsko delo se je spremenilo, konkreten stik z učenci je zamenjalo delo preko računalnika. Tak način dela pa zahteva drugačno organizacijo, veliko pozitivnega razmišljanja, zaupanja vase, učence in starše. Posluh ob težavah, pozitivni pristop, zaupanje in doslednost so bili ključni faktorji uspešnosti dela na daljavo. (Kustec idr., 2021)

Kljub dovršenim tehnološkim napredkom ostaja naše delo neposredno z učenci in za njih. Vsa socializacija se je v tem času spremenila in preselila iz stikov v živo v stike na daljavo preko mobilnih telefonov, socialnih omrežij, e-pošte, spletnih učilnic ipd. Starši in sorodniki so postali edini ljudje, ki smo jih v živo videli in objemali. Družbenih veščin, ključnih za razvojne stopnje šolajočih se otrok, pa ni mogoče razviti v izolaciji. Odraslim pomanjkanje osebnih stikov predstavlja oviro, mlajšim učencem pa predstavlja socializacija preko spleta veliko večjo prepreko, saj je neposredna komunikacija zanje veliko lažja in varnejša. (Šef, 2020)

Za optimalno delovanje šolanja na daljavo ima bistveno vlogo organizacija poteka pouka in ustrezno izobraževanje učiteljev o novih pristopih in načinih dela (Šef, 2020). Ob pojavu tehničnih in organizacijskih težav, težav, vezanih na vodenje in potek pouka, je potreben takojšen odziv. Odzivnost učencev smo učitelji nadzorovali s sledenjem pravočasne oddaje šolskih nalog, s čimer smo imeli vsaj delni nadzor o njihovem sledenju pouku in o uspešnosti le-tega. Posebno prednost pouka na daljavo sicer zaznavamo v boljši samostojnosti učenja

posameznikov. Učenci so svoje učno okolje prilagodili lastnim potrebam, tako z organizacijskega, s prostorskega in časovnega vidika.

Učitelju je delo od doma prineslo možnost sprotnega popravljanja in dopolnjevanja učnih gradiv, ki jih je skrbno shranil in jih tudi danes uporablja. Videokonferenčna povezava nam je omogočila stik, kar je prineslo posamezniku občutek pripadnosti določeni skupnosti. Pomanjkljivosti pouka na daljavo s strani organizacije pouka so se pokazale v oteženem, neizvedljivem skupinskem delu oz. delu v dvojicah. Dostop do tiskanih gradiv pa je bil v učenčevem učnem okolju praktično nemogoč. Tako je bilo potrebno iskati ustrezne vire na spletu, vendar so ti velikokrat nekakovostni in pomanjkljivi.

3. Poučevanje z uporabo videoposnetkov

V času dela na daljavo smo pri obravnavi različnih učnih vsebin sledili željam učencev. Ti so nam nakazali, katerih metod dela, ki so bila omogočena pri delu na daljavo, si želijo bolj in katerih manj. Tako smo sledili svojemu čutu, potrebi in željam učencev, ki so nas pripeljali na zanimivo pot.

Kot primer dobre prakse so se izkazali videoposnetki, saj imajo učenci z njihovo uporabo možnost večkratnega poslušanja učiteljeve razlage in niso vezani na čas učenčevega aktivnega sodelovanja pri samem pouku.

Tekom procesa dela na daljavo so se pokazale učinkovitosti metod dela in zanimanje učencev za samostojno izdelavo videoposnetkov. Učence smo motivirali k aktivnemu sodelovanju v spletni učilnici in oddaji nalog tako, da smo njihove izdelke iz različnih predmetnih področij vključili v izdelane posnetke.

Na samem začetku smo v spletni učilnici zasnovali galerijo, v kateri so si učenci lahko ogledali svoje izdelke – likovne naloge. S tem smo v učencih prebudili celo tekmovalnost in delovno vnemo, ki pa se je včasih kar preveč izražala, saj so se s svojimi izdelki vključevali tudi njihovi starši. Učenci so bili navdušeni, saj so bili njihovi likovni izdelki razstavljeni in občudovani. Trud, ki so ga učenci vložili v izdelavo likovnih izdelkov, je bil neizmeren in pohvale vreden. Ko je postala galerija manj zanimiva, smo oblikovali videoposnetke, v katere smo vstavili učenčeve fotografije likovnih, glasbenih in drugih izdelkov. Učenci so radovedno povpraševali, kako se takšen videoposnetek da narediti. Tako so nas spodbudili k temu, da jih le-tega naučimo.

Pri slovenščini v 4. r smo obravnavali učno snov Opis živali. Učno vsebino smo v začetku procesa obdelali preko videokonference. Učenci so kazali zanimanje, da bi snov opisa živali utrdili s pomočjo izdelave videoposnetkov. Računalniškega programa PowerPoint so bili učenci že vešči, saj smo tekom leta večkrat obiskali računalniško učilnico in delali z omenjenim programom. Nadgradnjo, dodajo zvoka in oblikovanje videoposnetka, so se pa na daljavo naučili postopoma. Preko videokonference na ZOOMU smo učencem pokazali postopek pretvorbe PowerPoint projekcije v videoposnetek. Učenci so omenjeni postopek kar hitro usvojili; za tiste, ki so potrebovali več vaje, pa smo sestavili videoposnetek, dodan na Sliki 1. Učenci so bili zelo navdušeni in nastal je zanimiv nabor videoposnetkov opisov različnih živali. Vse videoposnetke smo si z učenci s pomočjo videokonference z zanimanjem ogledali; učenci pa so si želeli še več posnetkov. Tako smo se lotili opisa osebe in nadaljevali z uporabo videoposnetkov.

V času epidemije smo bili v precepu, na kakšen način pridobiti ocene, da bodo le-te odražale resnično pridobljeno znanje in da bodo pridobljene na način, ki učencu omogoča nadgradnjo njegovega znanja. Dobili smo občutek, da smo s tem našli način, kako učno snov približati učencem, in obenem način, kako oceniti njihove izdelke. Odločili smo se, da poskusimo z videoposnetki; njihovo izdelavo so učenci namreč dobro utrdili. Tako so učenci morali izdelali videoposnetek, mu dodati zvok in nastala je predstavitev opisa živali. Oblikovali smo merila za vrednotenje izdelkov in s pomočjo njih izdelke ocenili. Izdelava videoposnetkov je ostala živa tudi pri drugih učnih predmetih, kjer so učenci namesto predstavitev s pomočjo plakatov izdelovali PowerPoint predstavitve in jih oblikovali v videoposnetke. V času dela na daljavo se je način izdelovanja videoposnetkov izkazal za zelo učinkovitega – učenci so našli nov način, kako se dokazati in pokazati svoje znanje, kar so dosegali z zanimanjem. To prakso smo obdržali vse do sedanjega načina poučevanja v fizičnem šolskem učnem okolju. Danes učenci v šolski računalniški učilnici sestavljajo opise živali s pomočjo PowerPoint predstavitve, vključijo svoj glas, shranijo v MP4 obliki in tako naredijo posnetek. Ta način se je izkazal za zelo uspešnega tudi pri učencih s posebnimi potrebami, pri učno šibkejših učencih, prav tako pa je pozitivno deloval na nadarjene učence, ki so tako samoiniciativno nadgrajevali znanje in ustvarjali prave umetnine. Prednost obravnave in predvsem utrjevanja učne snovi s pomočjo videoposnetkov vidimo v tem, da si lahko v digitalni obliki, v spletni učilnici, posnetke ogledajo vsi sodelujoči učenci, kar pripomore k težnji po pozitivni tekmovalnosti in motivaciji za šolsko delo. To se je potrdilo tudi po vrnitvi učencev iz učilnice na daljavo v fizično učilnico šolskega okolja. Učenci so ohranili zanimanje za spletne učilnice tudi po epidemiji Covid-19; dnevno spremljajo naložene videoposnetke in tako nevede utrjujejo svoje znanje.

Slika 1

Izdelava video posnetka

3.1 Kako posneti video vsebino iz pripravljene PowerPointove predstavitve?

V programu PowerPoint imamo veliko predlog, ki jih lahko uporabimo za predstavitev, razvrščenih po področjih in kategorijah. Ko kliknemo Ustvari, se nam prikaže paleta v naprej pripravljenih diapozitivov. Snemanje začnemo v meniju Diaprojekcija, Posnemi diaprojekcijo, s pritiskom na gumb se začne odštevanje, mi pa začnemo pripovedovati. Ko zaključimo z govorom, pritisnemo gumb Stop. Spodaj desno vidimo, da se je pojavil nov simbol zvočnika, ki nakazuje, da je zvok v tej diaprojekciji že posnet, kar je vidno tudi v splošnem pogledu, kjer lahko zvok še enkrat poslušamo. V diaprojekcije lahko dodamo različne animacije, s čimer posnetek popestrimo. S pomočjo tipke Ctrl na tipkovnici lahko skrijemo diaprojekcije, ki jih želimo na posnetku skriti – desni klik in Skrij diapozitive. Za

zaključek ustvarimo končni film iz diaprojekcije. To naredimo v meniju Datoteka, Izvozi, Ustvari videoposnetek, izberemo kakovost posnetka (Full HD) in ustvarimo video posnetek. Posnetek shranimo na Dokumente in počakamo, da PowerPoint ustvari posnetek.

3.2 Didaktična načela pri izdelavi videoposnetkov

Videoposnetek je izdelek, ki se lahko z ustreznimi računalniškimi programi naknadno oblikuje, dopolnjuje in aktualizira (npr. dodajanje podnapisov, napisov, vstavljanje segmentov z ustno razlago ipd.). Ob upoštevanju razvojne stopnje učenca, njegovih izkušenj in ciljev učnega načrta se lotimo učenja postopkov, ki privedejo do znanja izdelave videoposnetkov.

Učenci si posnetek lahko ogledajo večkrat, ustavijo predvajanje na določenih mestih in izbrani del ponovno pogledajo.

Pri učenju prihajajo informacije v naše možgane po različnih čutilih. Človek vgrajuje nove podatke v svojo mrežo znanja tako, da jih sliši, okusi, tipa, vidi in vonja. Učenje posameznika je učinkovitejše, če je aktiviranih več čutil, saj iz izkušenj vemo, da vsa čutila ne prispevajo enakih deležev pri učenju določene vsebine. Pomembno je, da učitelj kombinira pristope in nagovarja kombinacijo učenčevih čutil. (Blažič, 1995)

4. Doprinos za učitelja in učenca pri delu na daljavo

Kakovost učiteljevega podajanja učne snovi v času izobraževanja na daljavo je bila v veliki meri odvisna od njegovega zavzemanja in digitalne pismenosti (Lobnik, 2021). S tema vrlinama lahko doda pouku na daljavo posebno noto, ga obogati in približa učeči se populaciji. Doprinos dela na daljavo je zaznati v hitri pridobitvi računalniškega znanja, ki smo ga strokovni delavci usvojili v kratkem času s pomočjo samostojnega raziskovanja računalniških programov. Spoznali smo prednosti veščega rokovanja s tehniko, z izdelavo učnih listov, videoposnetkov, spletnih preverjanj in ocenjevanj v zanimivih računalniških programih, ki jih lahko uporabljamo pri pouku.

5. Vloga staršev

Učiteljeva navodila so prišla do učencev s pomočjo njihovih staršev in zato niso bili prepuščeni sami sebi. Vsi učenci sicer doma niso imeli enakih možnosti za učenje. Družinske razmere so se namreč marsikje poslabšale, starši niso bili povsod pripravljeni sodelovati, niso zmogli ali pa niso znali pomagati svojim otrokom (Sodja, 2020). Pri mlajših otrocih so bile ključne zmožnosti staršev za podporo učnemu procesu, nekateri starši so redkeje delali od doma oz. so težje nudili podporo, ki so jo učenci potrebovali. Znotraj družin so botrovale težave zaradi bolezni, konfliktnih odnosov, nasilja ipd. Te družine so potrebovale veliko več pomoči pri organizaciji šolskega dela, razlagi učne snovi, vzdrževanju dnevne rutine kot ostale. Starši so večkrat tarnali o neuspehih in prevalitvi šolskega dela nanje. V družinah, kjer so bili starši v času epidemije Covid-19 v službah, sta bila potrebna učiteljeva vzpodbuda in nadzor učenčevega dela. Izobraževanje na daljavo ni enakovredno klasičnemu pouku, saj učenci prvega in drugega triletja ne premorejo dovolj samostojnosti, ne da bi ob tem obremenili svojih staršev. Socialna komponenta klasičnega pouka je pomembnejša kot izobraževalna, saj so starši večkrat opozorili, da njihovi otroci potrebujejo konkretne stike s sošolci, z učitelji in drugimi delavci šole. S tem se učijo socialne interakcije, ki je na daljavo

ni moč zagotoviti v takšni obliki, kot jo učenci potrebujejo za zdrav razvoj; celostno učenje namreč poteka v sozvočju obeh komponent, socialne in izobraževalne.

6 Zaključek

Epidemiološka situacija Covid-19 nam je pokazala pomen nenehnega učenja in prilagajanja razmeram tako učitelja kot učencev. Učitelj kot odprta oseba, pripravljena na izzive sodobnega časa, si s pomočjo moderne tehnologije in primernim znanjem lahko olajša svoje delo in pripelje pouk tudi na dom. Pouk s pomočjo videoposnetkov nikakor ne more nadomestiti klasične oblike. Kljub natančnemu sledenju ciljev, da učenci iz digitalnih besedil varno, ustvarjalno in kritično pridobivajo podatke oz. informacije, jih ustrezno uporabijo in po potrebi dopolnjujejo ter razvijajo sposobnost enosmernega in dvosmernega sporazumevanja preko elektronske naprave. Lahko pa takšna oblika pouka bistveno popestri klasično obliko pouka ali pripomore h kakovosti pouka na daljavo.

Ob iskanju rešitve, najti optimalen način, kako učencem na čim bolj zanimiv način podati znanje v času epidemioloških razmer in ohraniti učinkovito metodo tudi pri klasičnem pouku v razredu, se izkaže poučevanje s pomočjo videoposnetkov kot zelo zaželeno in uporabno. Poučevanja in učenja s pomočjo videoposnetkov se poslužujemo tako v razredu kot pri poučevanju na daljavo, pri obravnavi nove učne snovi, utrjevanju pridobljenega znanja ali pa celo pri samem preverjanju znanja, saj ta način pouk popestri in pritegne učenčevo pozornost.

7. Viri in literatura

Blažič, M. (1995). Taksonomija učnih medijev kot pripomoček za odločitve učitelja. Pedagoška obzorja, 10(3–4), 16–30.

Kustec, S., Logaj, V., Krek, M., Flogie, A., Truden Dobrin, P., Ivanek Grmek, M. (2021). Šolsko leto 2021/22 v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s Covidom-19. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno na: https://www.zrss.si/pdf/modeli_in_priporocila_2021-22.pdf.

Purgaj. S. (2006). Vloga strokovnih aktivov pri izboljšanju kakovosti šole. Magistrsko delo, Univerza na Primorskem, Fakulteta za managment. Pridobljeno na: file:///C:/Users/UPORAB~1/AppData/Local/Temp/PurgajSonja_20070910.pdf.

Sodja. U. (2020). Vplivi Covid-19 na nekatere vidike kakovosti življenja in družbene blaginje. UMAR. Pridobljeno na: https://www.umar.si/fileadmin/user_upload/publikacije/kratke_analize/Vplivi_Covid-19_na_zivljenje__Sodja_/Vplivi_Covid-19_na_nekatere_vidike_kakovosti_zivljenja_in_druzbene_blaginje1.pdf.

Šef, M. (2020). Izvedba dela na daljavo (interno gradivo). OŠ Litija. Pridobljeno na: http://www.arnes.si/files/2020/09/Mre%C5%BEa-izobra%C5%BEevanja_Izvedba-dela-na-daljavo.pdf.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2021). Digitalni učni načrt za osnovne šole. Pridobljeno na: https://dun.zrss.augmentech.si/#/.

Kratka predstavitev avtorja

Vesno Vesel je profesorica razrednega pouka na Osnovni šoli Apače, z 19 let prakse v vzgoji in izobraževanju, na delovnem mestu učiteljice v četrtem razredu. Zanimalo jo je, kako učno snov v času dela na daljavo čim bolj približati učencem. Pri zasledovanju cilja, kako poučevati in učiti s pomočjo videoposnetkov, so ji bile v pomoč večletne delovne izkušnje in volja do iskanja inovativnih pristopov. Metoda poučevanja s pomočjo videoposnetkov je v praksi zelo dobro sprejeta, učinkovita in pri učencih spodbuja motivacijo do učenja. Uporabna je tako v času epidemije Covid-19, ko poteka pouk na daljavo, kot pri klasični obliki poučevanja v razredu.

Didaktične smernice za uporabo videoposnetkov pri poučevanju
Didactical Guidelines for Using Videos in Teaching

Rok Demič

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola
Rok.demic@bic-lj.si

Povzetek

V prispevku so predstavljene didaktične smernice za pripravo in uporabo videoposnetkov. Ustvarjanje posnetkov zahteva svoj čas in energijo, vendar lahko odlično dopolnjuje druge metode poučevanja. V pomoč, da bi učitelji kar najbolje izkoristili vložen čas in tvorili najučinkovitejše videe, nam lahko služi PETONOK, »akrostih«, ki zajema sedem smernic za tvorbo kakovostnih videolekcij. P – priprava pred snemanem je pomembna. Premislimo, kaj želimo povedati, kako bomo to najbolje storili in si pripravimo osnutek. E – energija se mora čutiti pri govoru, da pritegnemo gledalca in ga »okužimo« z lastnim navdušenjem nad snovjo. T – ti; učitelji smo ljudje, raznoliki in edinstveni, dovolimo, da je to videti tudi na posnetkih. O – obstoječe je uporabno, zato poiščimo že pripravljene predloge in jih uporabimo, da si prihranimo čas. N – naloge in vprašanja uporabimo skupaj s posnetki, da vodimo in ohranjamo gledalčevo pozornost. O – osredotočenost; video naj bo vizualno podprt s slikami, animacijami in drugim, vendar naj bo vse to le pot k zastavljenemu cilju in ne le distrakcija za gledalca. K – kratko, videoposnetek naj bo kratek oziroma bolj priporočljivo je uporabiti več krajših posnetkov kot enega daljšega. Prednosti uporabe videoposnetkov za gledalce so poljubna hitrost predvajanja, možnost ustavljanja, ponovnega predvajanja, preskakovanja že znanih delov in možnost ogleda kjerkoli in kadarkoli. Tudi za učitelja so prednost, saj lahko pomenijo uspešnejši prenos informacij in prihranek časa. Torej, smiselno je, da se pri poučevanju uporablja videoposnetke, ki so s pomočjo postopka PETONOK ustvarjeni tako kvalitetno, da jih učenci z zanimanjem pogledajo in se iz njih tudi nečesa naučijo.

Ključne besede: poučevanje, prednosti videa, smernice, video učenje.

Abstract

Didactical guidelines for creation and use of videos in teaching process are presented in this article. Video creation takes time and energy but can be a great addition to other teaching methods. Acrostic PETONOK, which encompasses seven guidelines for creation of effective videos, can help teachers make the most out of the time they invest. P- preparation before making a video is important. Thinking about the best way to communicate the topic at hand and making a script is the first step. E- energy should radiate from the video, so students get engaged and interested in the topic. T- you (Slovenian word is “ti”); teachers are people, each is different and unique and that should be felt in their videos. O- existing (Slovenian word is “obstoječe”); many things are already available, looking for them and using them instead of creating it anew saves time. N- assignment (Slovenian word is “naloge”) should always complement teaching videos to guide and maintain viewer’s attention. O- focus (Slovenian word is “osredotočenost”); video should be supported with images and animations but only as means to reaching desired goals and not being distractions. K- short (Slovenian word is “kratko”). The video should be short, shorter videos are better than long video. Using videos has advantages for viewers, such as optional playback speed, stopping, repeating and skipping when needed and freedom to view it from anywhere at any time. Faster information transfer

can make video a time-saver for teachers. So it is advisable to use videos in teaching process, applying PETONOK will ensure creation of quality videos that students actually watch and learn from.

Keywords: advantages of video, didactical guidelines, teaching, video learning.

1. Uvod

Pandemija in posledične karantene so imele močan vpliv na digitalizacijo poučevanja in mnogi učitelji so se poslužili različnih orodij, s katerimi so poskušali poučevati na daljavo in kasneje hibridno. Verjetno so danes izjeme tisti učitelji, ki še niso poskusili posneti videa, s katerim bi si učenci ali dijaki pomagali pri razumevanju snovi. Navsezadnje je splet prežet z videi, ki jih učenci dnevno konzumirajo, zato smo prišli na idejo, da bi jim tudi učno snov predstavili z videom.

In če je še pred nekaj leti veljalo, da je videe težko narediti zaradi opreme, ki je potrebna za samo snemanje in kasnejšo obdelavo, se danes problematika videov vrti bolj okoli velikega časovnega vložka in vprašanja njihove efektivnosti. Tehnologija za snemanje je dosegljiva vsakomur pa naj gre za namenske kamere ali tiste na pametnih telefonih, tablicah in prenosnikih ali programsko opremo, ki zajema zaslon na naših napravah. Še vedno pa velja, da snemanje zahteva relativno veliko časa in ne zagotavlja nujno boljšega izplena kot druge metode poučevanja. Za učitelja, ki se angažira in posname video je demoralizirajoče, če videov učenci potem ne gledajo ali se iz njih ne učijo.

Morda bo za bralca dobrodošla novica, da obstaja »recept«, smernice za pripravo učinkovitih videov. Te temeljijo na znanstvenih dognanjih, in čeprav ne zaobidejo časovne investicije, zagotovo izboljšajo izplen vloženega truda. Za lažje pomnjenje je avtor sedem smernic povzel v PETONOK. V nadaljevanju je model razložen z namenom, da bi bralec pridobil voljo za ustvarjanje in bi za svoje učence ali dijake pripravil videe, ki bi jih z veseljem gledali in se ob enem učili.

2. Petonok

2.1 P kot priprava

Benjamin Franklin je rekel: »Failing to prepare is preparing to fail.« V prevodu to pomeni, da če nam spodleti pri pripravi, smo se pripravili, da nam bo spodletelo. Rek se izkaže za utemeljenega v mnogih življenjskih trenutkih in nič manj izrazit ni pri snemanju videov. Pred samim snemanjem je potrebno premisliti, kaj so naši učni cilji, kaj želimo povedati oz. kaj želimo, da bi se naši učenci naučili. Morda odgovor ni video in v tem primeru je škoda tratiti čas za snemanje. Kadar pa je najboljša pot do zastavljenega cilja video, moramo premisliti, kakšen video bo najbolje služil namenu. Bo to samo animacija, kjer se bo korak za korakom prikazan nek proces, zato učiteljeva prisotnost ni tako pomembna, ali posnetek učitelja, ki razlaga in gestikulira, morda občasno kaj dopiše na tablo? Morda pa bo kombinacija obojega, kjer bo učitelj viden v enem kotu ekrana, preostanek pa bo namenjen prikazovanju snovi, ki jo video predstavlja (glej sliko 1). Predvsem za mlajše učence je prisotnost učitelja, četudi samo v manjšem okvirju, v kotu slike, pozitivno vplivala na zavzetost (Persico, Pozzi in Sarti, 2010).

Slika 1

Tri možnosti videa

Levo – animacija s slikami in besedilom, ki jo spremlja učiteljev govor; sredina – posnetek učitelja, ki govori; desno – kombinacija animacije in posnetka učitelja.

Priprava ne potrebuje dodelanega scenarija, kot se uporablja za Hollywoodske uspešnice, pogosto zadostuje nekaj opornih točk in ključne slike, kar zagotavlja, da dogajanje poteka tekoče in video ostane osredotočen na zadane učne cilje.

2.2 E kot energija

Učitelji pogosto s svojo energijo, navdušenjem nad obravnavano temo pritegnejo pozornost učencev in v njih vzbudijo zanimanje, ki ga prej ni bilo. Tu sta mišljena ton in ritem govora, ki ju učitelj uporablja med razlago. Monotonim in počasnim govorom je težko slediti, pozornost gledalca hitro upade, zato takšni videi niso ustrezni. Učitelj naj govori naravno, naj ne bere besedila, da bodo glasovni poudarki na mestu in bodo jasno izpostavili glavno sporočilo.

Obsežna raziskava je pokazala, da je zavzetost učencev naraščala s hitrostjo govora (Guo, 2014). Dokazano je tudi, da kljub odsotnosti vidnega stika ljudje s sluhom zaznamo nasmeh pri govorcu, zato je med razlago vredno biti nasmejan, četudi nas kamera ne snema.

2.3 T kot »ti«

Učitelj je človek s svojimi edinstvenimi lastnostmi, glasom, načinom razlage in načinom podajanja znanja. Ta edinstvenost naj se čuti tudi v videih. Na ta način se bodo učenci počutili bolj povezane z učiteljem in bili pripravljeni vložiti več truda v učenje (Meyer, 2008).

2.4 O kot obstoječe

Že v uvodu je bilo izpostavljeno, da ustvarjanje videov zahteva veliko časa, zato je karkoli, kar omili časovni vložek, vredno omeniti. Splet je poln videoposnetkov, animacij, shem in slik. Vredno je preveriti, kaj na obravnavano temo že obstaja in uporabiti vse, kar je uporabno. Redko se zgodi, da bo učitelj na spletu našel posnetek, ki bo narejen samo za usvajanje zastavljenih učnih ciljev, vendar se bo s časoma stanje izboljšalo. Morda bo dovolj, če se samo pripravi zaporedje videov, ki jih bodo učenci pogledali, da bodo usvojili potrebno znanje, zato ne bo potrebno ustvarjati novega videa. Morda bo vseeno potrebno narediti animacijo, ampak bo lažje, saj se uporabi že obstoječe slike in sheme, da se izogne zamudnemu risanju. Odločitev, kaj bo uporabljeno in kaj ne, je učiteljeva izbira, nikakor pa ni narobe, če se izkoristi že obstoječe vire, dokler se spoštuje lastniške pravice in avtorsko delo, se navaja vire, originalne avtorje ipd.

2.5 N kot naloge

Video je lahko odlično orodje, vendar se zares izkoristi šele, ko posnetke kombiniramo z nalogami in vprašanji. Naloge ali vprašanja, ki so vezana na temo, ki jo bo video predstavil, lahko učenci dobijo pred samim ogledom videa, kot v spremljevalnem besedilu, vmes med videom z retoričnimi vprašanji, ki gledalca pozovejo k premisleku ali kasneje po ogledu. Učitelj lahko izbere, katero možnost bo izbral in ali bodo naloge miselne, podane na papirju (delovni listi) ali preko računalnika (kvizi ipd.). Uporaba vseh možnosti bi bila najbrž idealna, vendar je to v praksi pogosto neizvedljivo, kljub temu pa ni za opustiti ideje, kajti že retorična vprašanja med videom so izrazito pozitivno vplivala na zavzetost učencev (Lawson, 2006).

Z današnjo tehnologijo (npr.: H5P) je možno nastaviti tudi »pojavitvena« vprašanja, ki prekinejo video in onemogočajo nadaljnje gledanje posnetka, dokler se na vprašanje ne odgovori pravilno. Raziskava v 2013 je pokazala, da tovrstna vprašanja izboljšajo rezultate na kvizih, ki sledijo ogledu posnetka (Vural, 2013).

Ogled videa je hitro lahko zelo pasivna dejavnost, zato je učencem potrebno pomagati procesirati informacije ter oceniti svoje razumevanje, da se bodo iz videa učili, kot bi si učitelji želeli.

2.6 O kot osredotočeno

Namen učnega videa je gledalca podučiti, mu pomagati usvojiti učni cilj. Pri pripravi videa mora biti to ves čas v mislih učitelja, ko se odloča o načinu snemanja, kaj vključiti in česa ne. Po eni strani je potrebno pritegniti in ohranjati gledalčevo pozornost, kar lahko dosežemo s privlačnimi vizualnimi ali slušnimi dodatki (slike, barve, kontrasti zvočni učinki itd.). Kljub temu je treba upoštevati, da lahko preveč dogajanja na ekranu preobremeni gledalca, saj lahko izgubi »fokus« ali pa se glavno sporočilo izgubi v poplavi vseh »okraskov«. Da bi učitelj zagotovo pravilno izbiral, pomaga vprašanje: »Ali bo to pomagalo pri glavnem sporočilu?« V kolikor je odgovor pritrdilen, se zadevo vključi, v nasprotnem primeru pa ne.

S čim ohranimo video osredotočen in gledalcu pomagamo izluščiti bistvo? Zagotovo se lahko poslužujemo »signalizacije«, kjer z nekaj ključnimi besedami ali simboli na ekranu izpostavimo bistvo (Ibrahim, Antonenko, Greenwood in Wheeler, 2012). Ravno nasprotna, a ravno tako uspešna taktika je »izločanje plevela«. Plevel je tu mišljeno vse, kar jemlje pozornost, ne doprinaša pa k usvajanju učnega cilja. Glasba, bujna ozadja ali pretirane animacije lahko izpadejo kot distrakcija, ki povzroči upad pozornosti in slabši učni izplen.

Upoštevati je potrebno tudi predznanje učne skupine. Začetniki potrebujejo osnovne informacije v videu, preko katerih preidejo na kompleksnejše teme, medtem ko so pri ekspertih osnovne informacije odveč in nižajo zavzetost gledalcev.

Dober video izkoristi različne prvine videoposnetka tako, da se dopolnjujejo. Slika lahko postopno prikazuje glavne elemente zgodbe, audio pa istočasno nudi verbalno razlago dogajanja v sliki. Gledalec tako zbira informacije vizualno in slušno, kar izboljša pomnjenje informacij in zmožnost uporabe znanja kasneje (Mayer in Moreno, 2003).

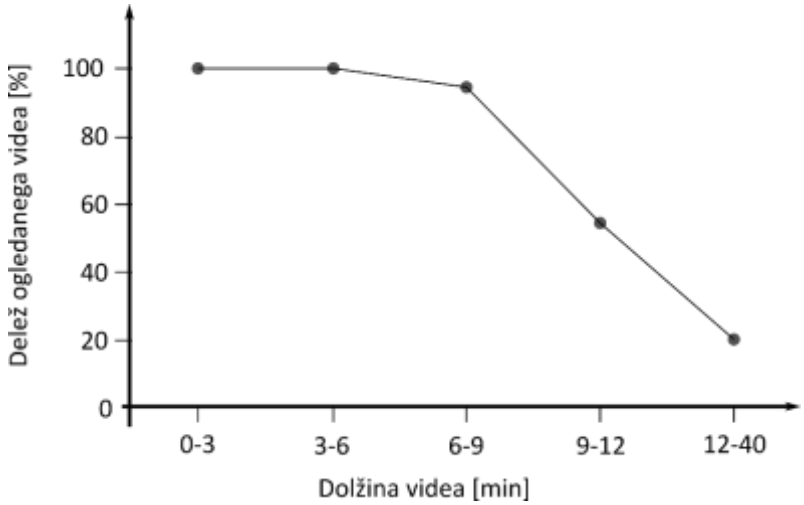
2.7 K kot kratko

Video naj bo kratek. Različne raziskave so pokazale, da pri pasivnem gledanju videa koncentracija gledalca začne upadati po 6. minutah in drastično pade po 12. minutah (glej

sliko 2). Veliko bolje je uporabiti več krajših videov kot enega daljšega. V primeru, da ima učitelj veliko povedati, je bolje narediti miniserijo s 5–10 minutnimi videi, kot »celovečerca«, ki traja uro in pol. S primerno pripravo bo snov razdeljena na dovolj majhne enote, govor bo dovolj hiter in tema dovolj osredotočena, da se bo z nekaj dobro postavljenimi vprašanji in zadanimi nalogami glavno sporočilo preneslo v času pred močnejšim padcem koncentracije. V obsežni raziskavi, ki je zajela nekaj milijonov ogledov videov na MOOC (Massive Open Online Courses), so kot najbolj jasno in prepričljivo dognanje izpostavili ravno vpliv dolžine posnetkov kot ključno za njihovo uspešnost (Guo, Kim, in Robin, 2014).

Slika 2

Korelacija med dolžino videa in deležem, ki ga učenci pogledajo.



Iz grafa je razvidno, kako se gledanost posnetka zmanjša, če je daljši od 9. minut.

Prirejeno po: Guo PJ, Kim J, and Robin R (2014). How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. *ACM Conference on Learning at Scale (L@S 2014).*

3. Zaključek

Za učne videoposnetke lahko trdimo, da so odlično orodje za prenos znanja, vendar brez prave izvedbe predstavlja velik časovni strošek za učitelja in ničen vpliv pri učencih. Z upoštevanjem zgoraj predstavljenih smernic bo učiteljev čas bolje izkoriščen, ker se bodo učenci iz videov veliko naučili. Videoposnetki imajo z današnjo tehnologijo prednosti pred klasičnim poučevanjem v razredu in jih ni mogoče ignorirati. Učenci si lahko video predvajajo s hitrostjo, ki jim ustreza; bodisi hitreje ali počasneje od dejanskega posnetka. Kadar želi, lahko predvajanje ustavi in nadaljuje, ponovno gleda samo izbrane odseke, ki jih ni dobro razumel in preskoči že znane informacije.

Do zdaj ni bilo posebej izpostavljeno, pa vendar je za učitelja pomemben odnos do ustvarjanja in uporabe videov. Učitelj si mora dovoliti, da je njegov video »samo« dovolj dober in ne popoln. Hitro se lahko porabi prekomerno količino časa za ponavljajoča snemanja istega videa in neskončne popravke po snemanju, kar lahko privede do izgube volje in opustitev tako krasnega orodja.

4. Viri

Guo PJ, Kim J., in Robin R. (2014). How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. *ACM Conference on Learning at Scale (L@S 2014).*

Ibrahim, M., Antonenko, P., Greenwood, C. in Wheeler, D. (2012). Effects of segmenting, signalling, and weeding on learning from educational video. Learning Media and Technology. 220–235.

Mayer RE (2008). Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. Cognition and Instruction 19, 177–213.

Mayer RE in Moreno R (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. Educational Psychologist 38, 43–52.

Persico, D., Pozzi, F., in Sarti, L., (2010). Monitoring Collaborative Activities in Computer Supported Collaborative Learning. Distance Education, 31 (1), 5–22.

Vural O. F. (2013). The impact of a question-embedded video-based learning tool on e-learning. Educational Sciences: Theory and Practice 13, 1315–1323.

Zubair, Faizan. "Interactive Videos to Enhance Student Understanding of Thermodynamic Efficiency." Presentation at the American Institute of Chemical Engineers, Salt Lake City, UT, November 11, 2015.

Predstavitev avtorja

Rok Demič, svetovalec, zaposlen kot učitelj mikrobiologije in laboratorijskih vaj na Gimnaziji in veterinarski šoli na Biotehniškem izobraževalnem centru Ljubljana. Kot mnogi drugi učitelji se je med poučevanjem na daljavo spoprijel z video lekcijami kot orodjem za predajanje znanja in po nekaj eksperimentalnih neuspehih s pomočjo interneta našel način, ki omogoča tvorjenje in uporabo video lekcij, ki jih dijaki resnično pogledajo.

Videoposnetek kot nepogrešljiv pripomoček pri poučevanju

Video as an Indispensable Teaching Aid

Helena Drakulić

Osnovna šola Jurija Dalmatina Krško
helena.drakulic@oskrsko.si

Povzetek

Prispevek podaja napotke, kako se lotiti izdelave kratkih videoposnetkov in kako jih uporabiti pri poučevanju. Predstavljeni so različni načini snemanja in montaže v različnih programih (aplikacijah) za oblikovanje posameznih posnetkov, odvisno od tega, kakšen učni material želi učitelj pripraviti. Posebno pomembno vlogo so dobili prav avtorski videoposnetki, ki so jih učitelji za svoje učence pripravili in posneli sami. Video gradiva so postala nepogrešljiv pripomoček pri poučevanju v času šolanja na daljavo in učenci so radi sledili takemu pouku. Lahko rečemo, da je video nekaj, kar učence pritegne, kar dobro razumejo in nenazadnje, videoposnetek, na katerem vidijo svojega učitelja, hitro vzamejo za svojega. Seveda pa se je treba pripravi videoposnetka kot učnega pripomočka poglobljeno posvetiti, da je končni izdelek res kakovosten. V prispevku so opisani primeri uporabe avtorskih videoposnetkov pri različnih predmetih in v različnih fazah učne ure.

Ključne besede: aplikacije, montaža, motivacija, snemanje, učna gradiva, videoposnetek

Abstract

The paper provides guidance on how to start making short videos and how to use them in teaching. Different recording and editing methods in various programs (applications) for creating individual clips are presented, depending on what kind of teaching material the teacher wants to prepare. A particularly important role was given to videos that teachers prepared and recorded for their students themselves. Video materials have become an indispensable teaching aid during remote schooling and students love to follow such lessons. Video is certainly something that attracts students, that they understand well and, last but not least, they quickly grow fond of the video in which they see their teacher. Of course, the preparation of a video as a teaching aid requires a lot of attention to ensure that the final product is really of high quality. The paper gives some examples of the use of self-made videos in different subjects and in different phases of the lesson.

Keywords: applications, editing, motivation, recording, teaching materials, video

1. Uvod

V času izjemno hitrega razvoja tehnologije in digitalizacije se je tudi učenje spremenilo. Kar naenkrat kreda in tabla nista dovolj; na voljo so bolj sofisticirana orodja, ki jih lahko učinkovito uporabljamo pri poučevanju. Učitelji vse bolj prilagajamo pouk in način poučevanja napredku in razvoju informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT). Pomembno je torej spremeniti pristop k učenju in svojo kreativnost podpreti tudi s sodobno tehnologijo, ki nam je vsem na dosegu in ki jo otroci dandanes že prav dobro obvladajo.

V članku je prikazano, kako močno motivacijsko in učno orodje je videoposnetek, ki ga učitelj pripravi sam. Njegova uporaba pa se je izkazala kot nepogrešljiva praksa prav pri

pouku na daljavo. Z njim ohranimo stik z učenci, ko fizično nismo skupaj (bolezen učenca, izolacija, karantena in podobne situacije, ko otroci ne morejo prisostvovati pouku v šoli). Za otroke na razredni stopnji je izredno pomemben vsakodnevni stik z učiteljem; najbolj jih motivira in pritegne k delu učiteljev nagovor, najlažje sledijo učiteljevi razlagi, takšni, kot so je bili vajeni že v šoli. Seveda so te potrebe zlahka pokrile videokonference, a tudi te imajo določene pomanjkljivosti, ki pa jih s pripravo lastnih videoposnetkov lahko odpravimo. Videokonferenci morajo otroci prisostvovati točno ob določenem času in ji slediti, ne glede na to, kakšna je situacija doma, videoposnetek pa si lahko ponovno ogledajo tudi kasneje.

Za izdelavo lastnih videoposnetkov se največkrat odločimo zato, ker zelo pomagajo pri učenju, ker pokrivajo več učnih tipov, povečajo motivacijo za učenje in zadostijo načelom poučevanja na daljavo.

2. Učenje

Tradicionalno podajanje snovi se največkrat osredotoča na besedni in logični način. Sodobna spoznanja pedagogov pravijo, da se različni učenci učijo na različne načine, zato je najbolje, da učitelji poučujejo raznovrstno in temu ustrezno prilagodijo tudi učne tehnike. (Vorderman, 2017).

Vizualni ali vidni stil je primeren za učence, ki imajo dobro prostorsko predstavo in radi rišejo, pogosto to počnejo tudi med učenjem. Pri razporeditvi informacij in načrtovanju dela radi uporabljajo slike in miselne vzorce, pri podčrtovanju pa različne barve (Vorderman, 2017).

Učenci s slušnim učnim stilom se učijo, ko dejavno poslušajo, sodelujejo v razpravah, poslušajo predavanja ali zvočne posnetke (Vorderman, 2017).

Za učence s kinestetičnim učnim stilom je značilno, da so radi telesno aktivni in jim pri razmišljanju pomaga, če se gibljejo (Vorderman, 2017).

Učitelji se trudimo, da pouk in način poučevanja prilagajamo tako, da ustreza čim več učnim stilom. Multisenzorno učenje, ki je kombinacija različnih učnih stilov, kjer usklajeno sodelujejo vid, sluh in tip, dosežemo z uporabo e-učbenikov, praktičnega učenja, uporaba videoposnetkov, izvajanje eksperimentov (povzeto po Marentič Požarnik, 2000).

3. Videoposnetek - nepogrešljiv pripomoček pri pouku

Pri pouku v učilnici za različne namene vključimo posnetke založb, poiščemo primeren posnetek na spletu ali k učiteljevi razlagi dodamo del poučne oddaje (Firbcologi, Infodrom, ipd.). S tem se razumevanje snovi poglobi, vzbudi večje zanimanje učencev za učne vsebine ali jih celo usmeri v lastno raziskovanje in aktivnost. Tak pouk je dokazano bolj dinamičen in učinkovit.

V primeru šolanja na daljavo pa vključevanje posnetkov s spleta ne zadošča. Učencem poslati le povezavo na nek videoposnetek ni najboljša izbira, saj se ob posnetku, ki sicer služi cilju neke učne vsebine, odpre še mnogo drugih vsebin, ki so morda otrokom bolj zanimive in jim zato preusmeri pozornost oziroma jih potegne stran od učenja. Poleg tega so učenci najbolj navajeni razlage svojega učitelja in tudi lažje sledijo načinu poučevanja, ki so ga vajeni.

Priprava lastnih videoposnetkov se je izkazala kot primerna rešitev. V nadaljevanju je opisano, na kakšen način jih lahko posnamemo, katere programe in aplikacije imamo na voljo za urejanje posnetkov in nekaj možnosti, kako te videoposnetke vključiti v sam učni proces.

3.1 Snemanje zaslona računalnika

V šolski knjižnici imamo na voljo mnogo poučnih DVD-jev in celo videokaset, ki odlično dopolnjujejo pouk in podkrepijo učne vsebine. Pogosto jih vključujemo med svojo razlago. V času šolanja na daljavo se je pojavilo vprašanje, kako te posnetke pokazati učencem. Kot odlična izbira se je izkazala možnost snemanja zaslonske slike, kar pomeni, da snemamo vse, kar se prikazuje na našem računalniškem zaslonu. Prikazani programi omogočajo, da posnamemo tudi zvok, ki se predvaja ob posnetku ali pa naš glas, ko nekaj razlagamo.

Program OBS Studio si lahko brezplačno prenesemo in omogoča snemanje namizja na računalniku. Postopek namestitve ni zapleten, na spletu pa najdemo zelo dobre napotke, kako ga uporabljati.

Program Screencast-O-Matic omogoča snemanje v treh načinih: poleg snemanja ekrana lahko izberemo snemanje spletne kamere, ali pa izberemo kombinacijo obojega.

3.2 Priprava avtorskih videoposnetkov

Pozitivni odzivi na razlago, ki ji je bil dodan kratek videoposnetek so nas spodbudili, da smo se začeli izobraževati in iskati informacije o izdelavi ustreznih videoposnetkov, ki bodo učencem v pomoč pri učenju. Ena od možnosti so spletni tečaji **LIJAmedie – Zavoda za medijsko produkcijo in izobraževanje** *Snemanje in montaža* **in spletni tečaji skupnosti SIO *MOOC - Multimedijske vsebine*.**

3.2.1 Snemanje

Tu je le nekaj nasvetov, ki nam lahko pomagajo pri prvih snemalnih korakih.

Snemanje je pripovedovanje. A ne z besedami, ampak s kadri, posnetki (*7 korakov do vrhunskega videoposnetka za domačo uporabo*). Ob pripravi učne ure je treba skrbno izdelati načrt, kaj želimo povedati in kako to čim učinkoviteje pretvoriti v kadre. Vanj vključimo razmislek, kaj se da povedati s sliko, kaj z napisi, kaj z zvokom. Vedno je dobro posneti več kot manj, saj slabe posnetke lažje izbrišemo (režemo), kot naknadno posnamemo nove. Poskusimo izločiti čim več motečih dejavnikov (slabo vreme, hrup..) in se držimo načrta.

Potrebno je paziti na svetlobo, da nimamo odseva, da ne snemamo neposredno proti soncu, in opazovati okolico, da dobimo čim boljše ozadje, kjer nismo zajeli neželenih objektov.

Zvoku moramo v posnetku posvetiti posebno pozornost, saj lahko še tako dober posnetek s slabim zvokom postane neuporaben. Pomembno je, da snemamo v tihem okolju, da je mikrofon čim bližje ustom (a vseeno toliko stran, da se ne sliši pihanja), da se izognemo odmevu, ipd.

3.2.2 Montaža

Montaža pomeni, da posamezne posnetke, lahko tudi fotografije, med seboj združujemo. Pozorni moramo biti na to, da jih povežemo v čimbolj smiselno celoto, ki dobro razloži, kar želimo predstaviti. Obstaja veliko brezplačnih programov za montažo posnetkov, v tem članku so omenjeni Windows Live Movie Maker, ActivePresenter ter iMovie.

Pri učenju montaže si zelo pomagamo z videovodiči na portalu Arnes Video:

* Namestitev programa Active Presenter
* Uporaba programa Active Presenter
* Kako uporabljati Windows Live Movie Maker
* Montaža s programom iMovie

3.3 Primeri uporabe avtorskih posnetkov v procesu poučevanja v različnih fazah učne ure

Iz pestrega izbora videoposnetkov (avtorica jih je za svoje učence posnela več kot 50) so v nadaljevanju prikazani posnetki, ki so namenjeni različnim dejavnostim in vključeni v različnih fazah učne ure. Izbrani so primeri montaže z različnimi aplikacijami in primeri različnih oblik snemanja. Namen tega prispevka je deliti izkušnje, ki jih pridobimo pri ustvarjanju lastnih videoposnetkov in s tem opogumiti ter navdušiti učitelje, da začnejo snemati in montirati lastne videoposnetke, ki imajo za učence neprecenljivo vrednost.

3.3.1 Video kot del razlage

Predmet: Družba Razred: 5. Učna enota: Kako orientiramo zemljevid v naravi

Učni cilj ob uporabi videoposnetka: Učenci s pomočjo posnetka orientirajo zemljevid tako, da se strani neba na zemljevidu ujemajo s stranmi neba v naravi

Snemanje (slika 1): Pripravimo načrt, v katerem po točkah zapišemo, kje bomo snemali, da bo čim manj motečih elementov in bo hkrati primerno ozadje. Premislimo, kaj vse bomo posneli in katere pripomočke potrebujemo pri demonstraciji razlage. Zapišemo si celotno besedilo, da bo razlaga jasna in se med snemanjem ne bomo ustavljali. Izbrana vrsta filmskega plana je v tem primeru ozki total, rakurz (zorni kot gledalca) nevtralen in gibanje kamere (vožnja in zoom); vse to mora biti predvideno v načrtu snemanja, da snemalec dobi navodila kje stoji, kdaj zoomira…

Montaža (slika 2): Posnetek je montiran v programu iMovie, ki je za uporabnika dokaj enostaven. Na zaslonu mobitela najdemo ikono iMovie, zaženemo nov projekt, izberemo prednastavljeno obliko Movie in odpre se možnost dodajanja slik ali posnetkov iz naše galerije. Tu izberemo in dodamo dodajanje na časovno premico, kjer lahko s klikom na + dodamo slike in posnetke, ozadje, zvok. Ko imamo izbrane posnetke in slike na časovnici, začnemo z urejanjem filmčka. Klik na ikono škarjice nam omogoča rezanje, s klikom na uro lahko posnetek upočasnimo ali pospešimo, tretja ikona, zvočnik, nam omogoča urejanje glasnosti zvoka, naslednja pa nudi možnost dodajanja naslova, napisov, podnapisov, ipd. Zadnja ikona je za posebne učinke. Ko končamo z urejanjem in smo zadovoljni s posnetkom, ga lahko shranimo na mobilni napravi ali izvozimo, pošljemo na elektronski naslov, itd.

Slika 1

Snemanje na terenu

Slika 2

Montaža posnetka v programu iMovie

Uporaba videoposnetka v učni uri: Učenci pred ogledom posnetka preberejo besedilo v učbeniku, nato pa pogledajo predstavitev Power Point, kjer je posneta razlaga, kako orientiramo zemljevid. Na naslednjih prosojnicah sledi še kratek povzetek, kjer po korakih sistematično opišemo postopek orientiranja zemljevida, ki si ga učenci prepišejo v zvezek.

3.3.2 Video kot navodilo za samostojno reševanje domače naloge

Predmet: Slovenščina Razred: 5. Učna enota: Jedilni list, širjenje besedišča

Učni cilj ob uporabi videoposnetka: Učenci ob videoposnetku razumejo pomen dane besede/besedne zveze iz besedila, ob tem spoznajo različne načine priprave hrane in samostojno rešijo nalogo v DZ

Vloga videoposnetka v učni uri: Videoposnetek je vključen v PowerPoint predstavitev, kjer je na začetku prepisana naloga iz DZ (slika 3), ki jo morajo učenci rešiti, na naslednjih straneh pa je razlaga novih pojmov (pečenje, dušenje, cvrenje in praženje) podkrepljena z videoposnetkom njihove učiteljice, ki kuha in ob tem pojasni posamezne postopke (slika 4).

Slika 3

Naloga iz DZ

Slika 4

Razlaga pojma z dodanim posnetkom

Vsi učenci so zaradi posredovanega posnetka in zapisa ob njem pravilno rešili nalogo, nove izraze razumeli in si jih zapomnili. Učenci so poročali, da so začeli kuhati, povedali, kaj so skuhali ali spražili, nekateri so se lotili celo pečenja in dušenja. Starši pa so bili navdušeni nad tem, da so se jim otroci doma pridružili v kuhinji in pri obrokih uporabljali nove izraze.

3.3.3 Video za učenje matematičnega postopka

Predmet: Matematika Razred: 5. Učna enota: Pisno deljenje

Učni cilj ob uporabi videoposnetka: Učenci ob videoposnetku osvojijo matematični postopek pisnega deljenja z dvomestnim številom

Ta videoposnetek je sneman s programom Screencast-O-Matic, saj lahko s sledilnikom miške (slika 6) zelo učinkovito usmerjamo pozornost pogleda v točno tisti del zaslona, o katerem govorimo. Pred snemanjem pripravimo PowerPoint (slika 5), kjer z animacijo ustvarimo in nato po korakih odkrivamo razlago postopka.

Slika 5

PowerPoint s posnetkom razlage

Slika 6

Sledilnik miške - rumen krogec

Učenci so ob posnetku dobro razumeli obravnavano učno snov in na koncu osvojili postopek deljenja, nekateri zelo hitro, drugi ob individualni pomoči učiteljice. Prav vsi pa so poročali, da jim je zelo pomagalo prav to, da so pri samostojnem delu lahko, ko se jim je zataknilo, znova pogledali posnetek, vmes so ga lahko ustavljali in na ta način uspešno urili postopek deljenja sami doma. Starši so dodali, da je pripravljen videoposnetek tudi njim v pomoč, da otrok niso učili po svoje in da je tako pripravljena učna ura prispevala k samostojnemu delu otrok doma.

3.3.4 Video kot navodilo za dejavnost v naravi

Predmet: NIT Razred: 5. Dejavnost: Poiščimo v naravi različne vrste prsti

Vloga videoposnetka: Učence z videoposnetkom, na katerem jih nagovori njihova učiteljica, spodbudimo, da se odpravijo "na teren" in v naravi najdejo različne vrste prsti

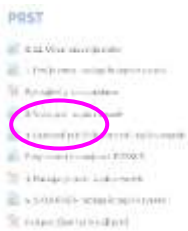
Snemalec je posnel učiteljico (slika 7), ki razlaga in demonstrira dejavnost. Za montažo je uporabljena aplikacijo iMovie, ki je že opisana v prvem primeru. Za popestritev je v nekaterih delih izbrana večja hitrost predvajanja, zaradi česar je bil glas učiteljice popačen; to je učence zelo zabavalo in kot so poročali, so si prav zaradi tega posnetek večkrat ogledali. Sicer pa je vse učence potegnilo v aktivnost, saj so naslednji dan imeli pripravljene različne vrste prsti za poskuse v večjem številu, kot v prejšnjih letih, ko so dobili podobno domačo nalogo brez posnetka.

Slika 7

Povabilo učiteljice k aktivnosti

Slika 8

Posnetek v spletni učilnici



Posnetek so si (in si ga lahko še vedno) ogledali v spletni učilnici svojega razreda (slika 8).

3.3.5 Video za izvedbo naravoslovnega poskusa

Predmet: NIT Razred: 5. Učna enota: Poskus prepustnosti različnih vrst prsti

Učni cilj ob uporabi videoposnetka: učenci ob videoposnetku spremljajo naravoslovni poskus in ugotovijo, katera prst je najbolj prepustna za vodo

Slika 9

Dodatna kamera v domačem studiu

Slika 10

Posnetek v Movie Maker-ju

Posnetek je nastal pri uri preko Zooma med demonstracijo poskusa prepustnosti različnih vrst prsti. Snemalo se je z dodatno kamero v vertikalni postavitvi (slika 9). Posnetek ima dodane podnapise, torej navodila, s pomočjo katerih lahko učenci samostojno naredijo poskus tudi doma. Videoposnetek je izdelan v programu Windows Live Movie Maker (slika 10), dodana je tudi glasba.

3.3.6 Video kot načrt izdelave praktičnega izdelka

Predmet: Neobvezni izbirni predmet tehnika Razred: 4. Učna enota: Mikado

Učni cilj ob uporabi videoposnetka: Učenci ob posnetem postopku izdelave igre mikado samostojno izdelajo tehnični izdelek

Videoposnetek je tokrat sneman od zgoraj, torej je kamera v horizontalni postavitvi glede na predmet, ki ga prikazujemo. V ta namen je najbolje pripraviti stojalo, na katerega postavimo kamero (slika 11). Urejen posnetek s celotnim postopkom (slika 12) in montiran v aplikaciji iMovie, je vstavljen v PowerPoint. Tako je ob videu dodano še besedilo pripomočkov in materiala, ki ga potrebujejo učenci za izdelek in navodilo za igro. V ozadju pa je tudi glasba. Celoten posnetek je tokrat sneman v programu Power Point, kjer izberemo možnost posnemi diaprojekcijo.

Slika 11

Domači studio

Slika 12

Postopek izdelave

4. Zaključek

Videoposnetek je koristen pripomoček pri podajanju snovi, saj poveča nazornost in dodatno podkrepi učiteljevo razlago. Pri rednem pouku so ob učiteljevi razlagi v živo pripravljeni videoposnetki povsem dovolj. V primeru, ko otroci spremljajo pouk od doma, ko niso v naši bližini in jih fizično ne moremo usmerjati, pa se je izkazalo izjemno motivacijsko, da so na videoposnetku lahko spremljali in poslušali razlago svojega učitelja. S svojim posnetkom jih na njim znan način lahko spodbudimo, otroci pa ob nagovoru svojega učitelja bolj odgovorno pristopijo k dejavnosti in nalogam in jih tudi z večjim veseljem opravljajo. Velika vrednost podajanja posnetkov je tudi v tem, da si učenci lahko posnetek večkrat pogledajo ali pa ga vmes ustavijo, če gre razlaga ali zapis prehitro.

Po ponovnem snidenju z učenci v šoli smo z zadovoljstvom ugotovili, da so vrzeli v znanju zaradi pouka na daljavo minimalne in da smo lahko z delom nadaljevali, kakor da smo bili ves čas skupaj. Menim, da so k temu pripomogli tudi avtorski videoposnetki.

Čeprav so se taki videoposnetki kot nepogrešljiv pripomoček pri pouku izkazali predvsem v času pouka na daljavo, pa imajo trajnejšo vlogo. Izvajanje hibridnega pouka je bilo s pomočjo le-teh veliko bolj uspešno, tudi spletne učilnice so ostale bogata zakladnica posnetih razlag in učenci si jih lahko vedno znova predvajajo in s tem dosežejo hiter priklic znanja.

5. Literatura

Arnes Video. *Spletni učitelj.* https://video.arnes.si/?q=spletni%20u%C4%8Ditelj

Brunej, M., Žibert, M. (2016). *Video za začetnike. Osnove snemanja in montaže.* Brežice: Založba Primus

Gerlič I.,(2020). Učna načela učenja na daljavo – didaktične osnove. Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru. Pridobljeno s http://www2.arnes.si/~sspmgiac/mirk2000/clanki/gerlic.htm

https://interaktivni.si/uporaba-videa-pri-pouku/

https://studios.si/think-tank/7-korakov-do-vrhunskega-videa-z-mobilnim-telefonom

Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka.* Ljubljana: DZS

Vorderman, C. (2017). *Kako se (na)učiti*. Priročnik za učinkovito in uspešno učenje. Ljubljana: Mladinska knjiga

Zakrajšek, S. (2016). *Nujne spremembe v osnovni šoli zaradi sodobnih tehnologij*. Ljubljana: Biteks

Slike: zasebni arhiv avtorice.

Kratka predstavitev avtorice

Helena Drakulić je učiteljica razrednega pouka in je bila v 34 letih poučevanja razredničarka učencem vse od 1. do 5. razreda. V svojem oddelku v ospredje postavlja učenje socialnih veščin, pomembne se ji zdijo predvsem dobre delovne navade, vztrajnost in samostojnost. Je mentorica bralne značke in vodi krožek eksperimentalnica. Že vrsto let na šoli organizira in pripravlja učence na tekmovanje iz znanja naravoslovja - Kresnička. S svojim zgledom zagovarja zdrav življenjski slog in trajnostno mobilnost. Že 12 let vodi akcijo Pešbus. Z velikim veseljem poučuje neobvezni izbirni predmet tehnika v 4. in 5. razredu. Kot vaditeljica drsanja pa v okviru ur RaP vodi dejavnost rolanja, drsanja in kotalkanja ter za učence 5. do 9. razreda vsako zimo pripravi pester športni dan na drsališču.

Uporaba posnetkov pri pouku matematike v 6. razredu

Using Videos in Math Classes in the 6th Grade

Irena Demšar

Zavod sv. Stanislava, OŠ Alojzija Šuštarja
irena.demsar@stanislav.si

Povzetek

V času epidemije smo se učitelji znašli pred izzivom, kako učencem posredovati učno snov v času šolanja na daljavo. Nekateri učitelji so za učence pripravljali pisna navodila, imeli ure v živo preko video srečanj ali pa so pripravljali posnetke z razlago učne snovi. V prispevku predstavljamo, kako smo po zaključku šolanja na daljavo ohranili način poučevanja s pomočjo posnetkov pri urah matematike v 6. razredu. Pripravimo kratke posnetke z razlago učne snovi, ki jij naložimo na YouTube kanal, nato jih objavimo preko spletne aplikacije Padlet, do katere imajo učenci prost dostop. Učenci si morajo pred učno uro pogledati posnetek ter učno snov zapisati v zvezek. Na učnih urah je delo usmerjeno na reševanje matematičnih problemov in nalog. Ob koncu šolskega leta smo izvedli kratko raziskavo. Pripravili smo kratek anketni vprašalnik, s katerim smo ugotavljali zadovoljstvo učencev z načinom dela – učenjem s pomočjo posnetkov. V raziskavo sta bila vključena dva oddelka učencev 6. razreda na Osnovni šoli Alojzija Šuštarja. Raziskava je pokazala da je velika večina učencev zadovoljna ali zelo zadovoljna z načinom dela pri matematiki in da jim delo s posnetki ustreza. Izpostavili so prednosti in nekatere slabosti takega dela.

Ključne besede: matematika, Notability, preverjanje znanja, Socrative, učenje, videoposnetki, YouTube.

Abstract

During the epidemic and distance learning, teachers were faced with the challenge of how to teach pupils lesson topics. Some teachers prepared written instructions for pupils, some had live lessons via video meetings, others prepared video recordings explaining the topics. The paper presents our work after distance learning. We maintain the method of teaching with the help of videos in mathematics classes in the 6th grade. We prepare short clips with an explanation of the topics and upload videos to the YouTube channel. Then we publish them via the application Padlet, which pupils access for free. Pupils need to watch the video before the lesson and write notes in a notebook. During the lessons, work is focused on solving mathematical problems and tasks. At the end of the school year, we carried out a survey. We prepared a short questionnaire to determine the pupils satisfaction with learning based on videos. Two classes of 6th grade students at Alojzij Šuštar Primary School were included. The research showed that the vast majority of students were satisfied or very satisfied with the way they worked in mathematics and that working with videos suited them. They pointed out some advantages and some disadvantages of such work.

Keywords: learning, math, mock quiz, Notability, Socrative, videos, YouTube.

1. Uvod

V času šolanja na daljavo s(m)o se številni učitelji znašli pred izzivom, kako učencem posredovati učno snov. Nekateri učitelji so učencem posredovali pisna navodila, imeli ure v živo preko spleta, številni učitelji so razlago učne snovi posneli. Preko spleta so iskali aplikacije za snemanje učne snovi ter orodja za utrjevanje in preverjanje znanja.

Tuje raziskave kažejo, da se uporaba posnetkov pri pouku v osnovni šoli v zadnjih desetletjih povečuje. Elisabeth Choe (2017, str. 4) meni, da ima poučevanje s pomočjo posnetkov veliko prednost, saj »z dobro narejenim videoposnetekom lahko v določenih okoliščinah dosežemo več in lažje ali v večjem obsegu«. Avtorica opozarja, da nekateri uspeh izobraževalnega posnetka merijo glede na število ogledov videoposnetka, namesto da bi opazovali, kaj so se učenci iz videoposnetka naučili (Choe, 2017).

Pouk, ki temelji na učenju s pomočjo videoposnetkov (video-based learning) so proučevale tudi avtorice Sablić, Mirosavljević in Škugor (2021). Ugotovile so, da posnetki pritegnejo pozornost učencev, jih motivirajo in povečajo njihovo sodelovanje pri pouku. Na podlagi analize člankov so ugotavljale zadovoljstvo učencev in njihove učne rezultate. Ugotovile so, da učenci oz. študentje cenijo prilagodljivost takega načina učenja predvsem zaradi možnosti, da si vsebine ponovno ogledajo, dobijo dodatno razlago in jim omogočajo aktivnejše izpolnjevanje domačih nalog.

Videoposnetki niso v pomoč le učencem, temveč tudi učiteljem. Analiza učenja na podlagi posnetkov učitelju omogoča poklicni razvoj in medsebojno sodelovanje. Avtorice menijo, da »z gledanjem videoposnetkov svojih razredov se učitelji zavedajo, kaj je treba spremeniti in notranja motivacija za spremembe se poveča.« (Sablić idr., 2021, str. 15)

Tudi v Sloveniji so številni učitelji pri pouku uporabljali videoposnetke, da bi z njihovo pomočjo popestrili pouk in nadgradili znanje učencev. Učitelji ugotavljajo, da uporaba pametnih naprav omogoča večjo diferenciacijo in prilagajanje pouka učenčevim zmožnostim (Uporaba videa pri pouku). V času epidemije so še pogosteje posegali po videoposnetkih, mnogi pa so tudi sami začeli s snemanjem avtorskih posnetkov. Na ta način so želeli učencem omogočiti, da so se učno snov (na)učili kljub šolanju na daljavo. Prednost posnetkov mnogi vidijo predvsem v tem, da učenci lažje načrtujejo svoje delo in omogoča večjo samoorganizacijo. Želijo si, »da na kakovostni poti učenja in poučevanja na daljavo, ki jo je zastavil učitelj, ne izgubimo nobenega učenca oziroma dijaka.« (Slovensko izobraževalno omrežje, b. d.). Številni učitelji in učenci so bili z uporabo posnetkov zadovoljni. Učiteljica Dušanka Klančar (2020) o uporabi posnetkov pri pouku na daljavo in pravi: »Učenci so posnetke zelo dobro sprejeli. Komentirajo, da jim je z mojo neposredno razlago delo lažje opraviti.«

V prispevku opisujemo način poučevanja s pomočjo posnetkov pri matematiki v 6. razredu na Osnovni šoli Alojzija Šuštarja, s katerim smo začeli v času epidemije.

2. Poučevanje s pomočjo posnetkov

Avtorica prispevka je učencem v času epidemije pri pouku matematike v 6. razredu pripravila kratke posnetke z razlago učne snovi. Učenci so si pred učno uro posnetek pogledali in učno snov zapisali v zvezek. Na učni uri v živo je bilo delo usmerjeno na reševanje matematičnih problemov in nalog. Učenci, ki razlage niso razumeli, so lahko na uri prosili za dodatno razlago. Kadar je pouk v šoli potekal frontalno, je bil čas, ko so učenci

reševali matematične naloge, precej omejen. Večino časa je bila namenjena pregledovanju naloge, razlagi nove učne snovi, za reševanje nalog pa je ostalo bolj malo časa. A kot je rekel V. P. Jermakov (Drobnič Vidic, 2019, str. 17) »Bistvo matematike ni v obrazcih, ampak v miselnih procesih, s katerimi jih dobimo.«

Zato smo se osredotočili na vprašanje, kaj spremeniti, da bodo učenci pri pouku razmišljali, sodelovali, iskali rešitve, da se bo miselni proces odvijal v šoli, ko je učitelj prisoten, ko jih lahko usmerja in vodi ter spoznava njihove miselne procese. Kako doseči, da bodo učenci pri pouku aktivni, kljub temu pa bodo slišali razlago?

Do prvih sprememb je prišlo v času epidemije, ko je pričela z uporabo videoposnetkov. Tak način dela prinaša številne prednosti – učenci si samostojno pogledajo video posnetke in razlago učne snovi, nato je na urah delo usmerjeno na reševanje matematičnih problemov in ne le na prepisovanje učne snovi s table. Med uro lahko učitelj spremlja napredek in delo učencev in jim lahko pomaga pri reševanju nalog. Način dela pa omogoča tudi medvrstniško pomoč in sodelovanje.

3. Snemanje in objava videoposnetkov

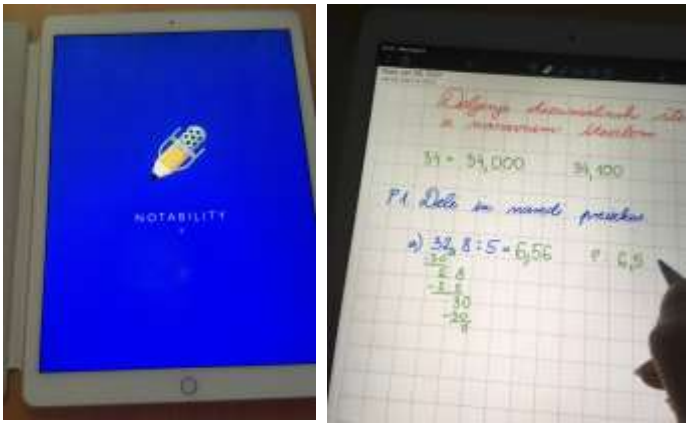
Za snemanje razlag smo uporabili aplikacijo Notability na tablici. Učenci so morali razlago poslušati in zapisati v zvezek. Na urah v živo so postavljali vprašanja, če razlage niso razumeli, nato pa smo skupaj reševali naloge.

Aplikacija Notability

Za snemanje razlag in za reševanje nalog je zelo priročna aplikacija Notability (slike 1) saj lahko učitelj s peresom piše po tablici, kot bi to delal na papirju, in hkrati snema razlago učne snovi (slika 2).

Sliki 1, 2

Snemanje videoposnetkov s pomočjo aplikacije Notability.



V aplikacijo lahko dodamo fotografije, ki učitelju lahko pomagajo pri razlagi učne snovi (npr. naloge iz učbenika, slike geometrijskih teles ali pa npr. fotografije geotrikotnika, šestila idr.). Aplikacija je nekoliko bolj nepraktična, kadar moramo pri razlagi geometrije uporabljati šestilo.

Aplikacija Animaker

S pomočjo aplikacije Animaker lahko za učence pripravimo kratko animiran posnetek z razlago učne snovi (slika 3). Učencem so bili animirani posnetki všeč. Aplikacija je primerna predvsem za utrjevanje matematičnih izrazov oz. pojmov, nekoliko manj pa za razlaganje matematičnih postopkov. Zato menimo, da je bolj primerna za predmete kot so naravoslovje, zgodovina, geografija ...

Slika 3

Snemanje kratkih animiranih posnetkov s pomočjo aplikacije Animaker.

Objava videoposnetkov na kanalu YouTube

Posnetke smo najprej shranili na računalnik, nato objavili na YouTube kanalu. Vsak, ki ima gmail, ga lahko uporablja. Preden posnetek objavimo, določimo, da je posnetek primeren za otroke, nato pa izberemo, na kakšen način želimo posnetek objaviti in kdo si ga lahko ogleda.

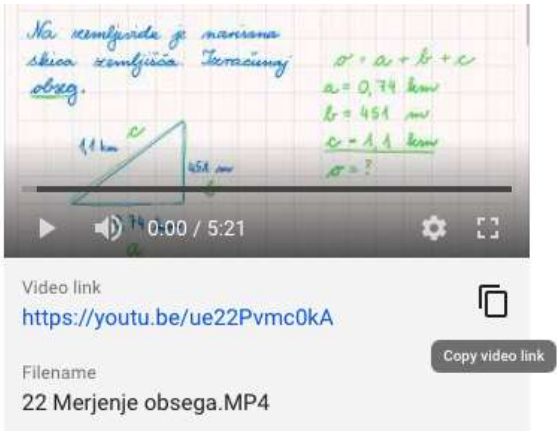
Imamo tri možnosti:

- lahko ga vidijo le osebe, ki jih sami določimo (private),
- posnetek si lahko pogledajo osebe s povezavo (unlisted) ali
- posnetek objavimo javno (public).

Ko je posnetek objavljen, lahko kopiramo videopovezavo posnetka (povezava je prikazana na sliki 4) in jo posredujemo učencem.

Slika 4

Povezavo do posnetka učitelj skopira in pošlje učencem.



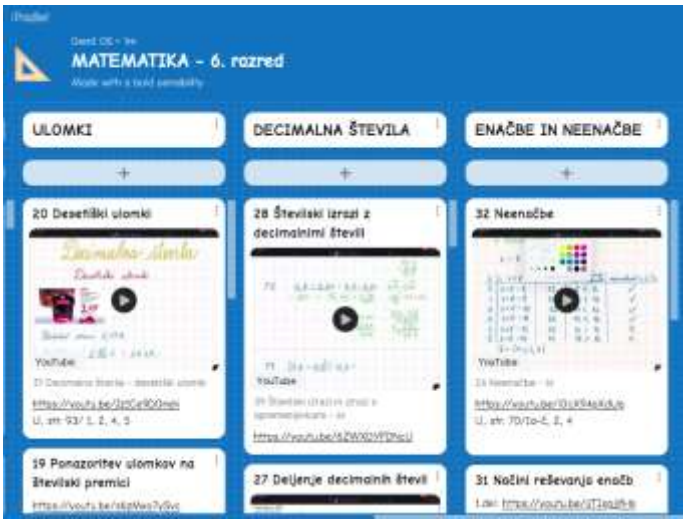
Na svojem YouTube kanalu lahko vidimo, koliko ljudi si je ogledalo posamezen posnetek, pri analizi posnetka pa vidimo tudi število ogledov po dnevih.

Da bi učenci do posnetkov lahko prišli brez posredovanja povezav preko elektronske pošte ali preko aplikacije MS Teams, smo uporabili aplikacijo Padlet. Posnetke smo po poglavjih, enakih kot so v učbeniku, razdelili v stolpce ter jih oštevilčili (slika 5). S takim načinom dela smo začeli že v začetku šolskega leta. Ko smo nato v oktobru začeli z delom na daljavo, so učenci že znali uporabljati Padlet. Samostojno so poiskali razlago in zapisali učno snov, ure v živo pa so potekale preko aplikacije MS Teams.

Tudi v šolskem letu 2021/22, ko je velika večina pouka potekala v šolah, smo ohranili zbirko posnetkov na aplikaciji Padlet. Razlage na posnetkih so bili še posebej veseli učenci, ki so bili zaradi bolezni dlje časa odsotni.

Slika 5

Program Padlet je primeren za zbiranje slik, komentarjev ali objavljanje povezav do posnetkov.



Aplikacija Padlet je brezplačno dostopna in se lahko prijavi vsak z Googlovim ali Microsoftovim računom ter si lahko brez težav ustvari tri strani, kamor shranjuje ali zbira komentarje, podatke, slike, povezave do posnetkov ipd.

4. Preverjanje znanja

Kot poudarja Elisabeth Choe (2017) moramo spremljati, kaj so se učenci naučili iz videoposnetkov, ne le, ali so si učenci posnetek pogledali.

Za namen preverjanja znanja smo uporabljali kratka preverjanja, kjer so učenci običajno rešili od tri do pet nalog, ki so se nanašale na obravnavano učno snov. Ko je potekalo delo na daljavo (včasih tudi v času, ko je pouk potekal v šoli), smo znanje najpogosteje preverjali s pomočjo dveh aplikacij – MS Forms ter Socrative.

Kadar smo znanje preverili s pomočjo aplikacije **MS Forms** (slika 6), so se učenci morali prijaviti s svojim Microsoftovim računom, zato smo ta način uporabljali predvsem v času dela na daljavo. Slika 7 preddstavlja kviz, ki smo ga sestavili s pomočjo aplikacije MS Forms. Učenci so naloge reševali v svoj zvezek, odgovore in rešitve pa so zapisali v aplikacijo.

Popolnoma pravilne odgovore je program sam označil za pravilno rešene. V primeru, da se odgovor učenca ni popolnoma ujemal z odgovorom učitelja, je program odgovor označil kot napačen (tudi če se je odgovor razlikoval le za presledek, veliko začetnico ipd.), zato mora pravilnost odgovorov učitelj pregledati, preden objavi rezultate. Učitelj lahko rezultate učencev zbere in shrani v Excelovi tabeli.

Slika 6

Primer preverjanja znanja za učence s pomočjo aplikacije MS Forms.

Aplikacija **Socrative** učitelju omogoča, da sestavi kratek kviz. Osnovna oblika programa omogoča naloge izbirnega tipa, določanje pravilnih in napačnih odgovorov ali dodajanje kratkih odgovorov (slika 7). Kviz lahko točkujemo, mu dodajamo slike ipd. Učitelj lahko določi, kakšne podatke želi vedeti: npr. ime otroka, število točk, doda lahko razlago odgovora; vprašanja in odgovore lahko tudi premešamo.

Ko se učitelj prijavi v aplikacijo (s pomočjo Googlovega računa), dobi ime oz. številko sobe, ki je vedno enaka.

Slika 7

Oblikovanje preverjanja znanja za učence s pomočjo aplikacije Socrative.

Ko se v aplikacijo Socrative prijavijo učenci, morajo najprej navesti, v katero sobo želijo – zapisati morajo številko učiteljeve sobe – nato zapišejo svoje ime in že lahko začnejo z reševanjem kviza. Po vsakem odgovoru lahko vidijo, ali so odgovorili pravilno ali napačno.

Učitelj ima v aplikaciji takojšno povratno informacijo, katere naloge so učenci pravilno rešili in katerih ne (slika 9).

Slika 8

V programu Socrative lahko učitelj v preglednici pogleda rezultate preverjanja znanja za vse učence hkrati.

5. Mnenja učencev o učenju s pomočjo posnetkov

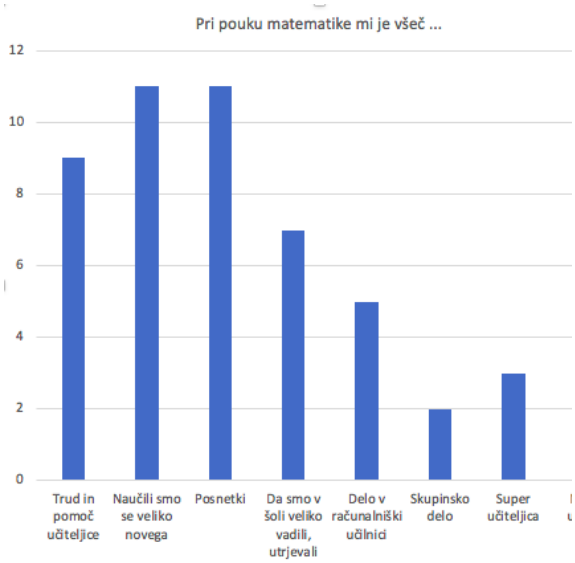
Zanimalo nas je, ali učencem ustreza način učenja s pomočjo videoposnetkov. V šolskem letu 2020/21 smo izvedli kratko raziskavo. V raziskavo je bilo vključenih 47 učencev 6. razreda osnovne šole Alojzija Šuštarja. Za izvedbo raziskave smo pripravili kratek anketni vprašalnik, s katerim smo ugotavljali zadovoljstvo učencev z načinom dela v razredu –

učenjem s pomočjo posnetkov. V okviru raziskave smo si zastavili hipotezo, da so učenci z načinom učenja zadovoljni in jim način dela ustreza.

Učenci so odgovorili na vprašanja (dokončali so poved), kaj jim je bilo pri pouku matematike všeč, kako se jim je zdelo delo s posnetki ter ocenili posnetke pri pouku matematike. Na vprašanje, kakšno se učencem zdi učenje s pomočjo posnetkov, so odgovarjali le učenci iz enega oddelka.

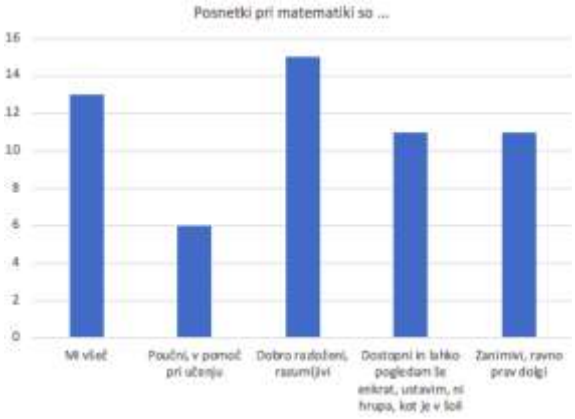
Graf 1

Odgovori učencev, kaj jim je všeč pri urah matematike v 6. razredu.



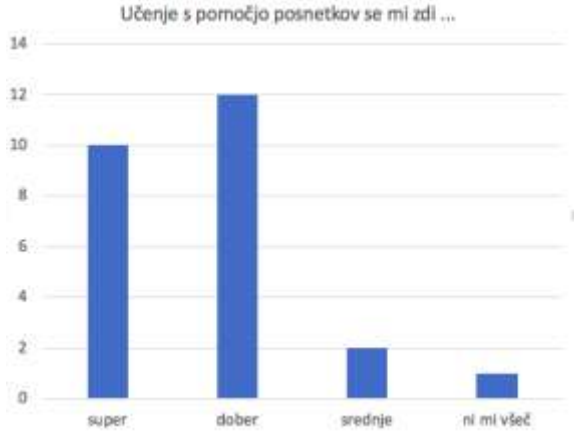
Graf 2

Mnenja učencev o učenju matematike v 6. razredu s pomočjo posnetkov.



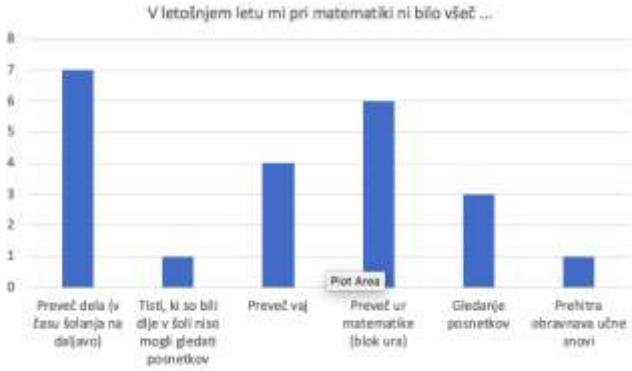
Graf 3

Mnenja učencev o poučevanju s pomočjo posnetkov.



Graf 4

Mnenja o težavah, ki so jih imeli pri pouku matematike v 6. razredu.



Analiza rezultatov ankete je pokazala, da veliki večini učencev tak način obravnavanja učne snovi ustreza. Več kot 80% je način dela pohvalila (graf 3). Prednost vidijo predvsem v tem, da lahko učno snov večkrat poslušajo ter da lahko posnetek ustavijo, zapišejo razlago in po potrebi si posnetek ponovno pogledajo (graf 1 in 2). Učenci cenijo pomoč učiteljice, da so pridobili veliko znanja ter imeli možnost utrjevati učno snov. Prednost vidijo tudi v tem, da slišijo razlago tudi takrat, kadar jih zaradi bolezni ni v šoli. Nekateri učenci so izpostavili tudi težave pri delu (graf 4) – preveč dela, blok ure pri matematiki, gledanje posnetkov oz. težave, ki so jih imeli učenci, ki so prišli bolj pozno iz šole ipd.

6. Zaključek

Učenje s pomočjo posnetkov učencem omogoča, da si razlago večkrat pogledajo, pri pouku pa je delo usmerjeno v reševanje nalog. Večini učencev tak način dela ustreza in so za delo motivirani. Prednost takega načina poučevanja je tudi, da si razlago lahko pogledajo tudi učenci, ki so zaradi bolezni (ali drugih razlogov) odsotni.

V prihodnje bo potrebno biti pozoren tudi na težave, s katerimi so se srečali in nanje opozorili nekateri učenci.

Izkazalo se je, da so posnetki pri pouku dobrodošli, ne smemo pa pozabiti, da uspeha ne merimo le glede na to, ali so si učenci posnetek pogledali, temveč moramo sproti preverjati, kaj so se iz posnetka naučili.

7. Viri

Choe, E. (2017). Optimizing Video for Learning: A Case Study-Based Primer of Informal, Educational, Digital Video Best Practices. Educational, Digital Video Best Practices. https://jwel.mit.edu/sites/mit-jwel/files/assets/files/document_choe_e_optimizing_video_for_learning_170515.pdf

Drobnič Vidic, A. (2019). Didaktika matematike 1 – seminar. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za matematiko in fiziko. Ljubljana. https://www.fmf.uni-lj.si/~drobnic/2017skriptaDM1-1.del.pdf

Slovensko izobraževalno omrežje. (b.d.). Izobraževanje na daljavo: Učenje in poučevanje matematike na daljavo. https://resitve.sio.si/izobrazevanje-na-daljavo-ucenje-in-poucevanje-matematike-na-daljavo/

Klančar, D. (2020). Uporaba novih aplikacij za pouk na daljavo – snemanje videoposnetka. https://resitve.sio.si/uporaba-novih-aplikacij-za-pouk-na-daljavo-snemanje-videoposnetka/

Sablić, M., Mirosavljević, A. in Škugor, A. (2020). Video-based learning (VBL)—past, present and future: An overview of the research published from 2008 to 2019. Technology, Knowledge and Learning, 1–17. https://www.researchgate.net/publication/342759056_Video-Based_Learning_VBL-Past_Present_and_Future_an_Overview_of_the_Research_Published_from_2008_to_2019

Kratka predstavitev avtorja

Mag. Irena Demšar je profesorica razrednega pouka in magistrica psiholoških znanosti. V osnovni šoli poučuje od leta 1998. Zaposlena je na OŠ Alojzija Šuštarja v Ljubljani, kjer zadjih 11 let poučuje v 4. razredu, od leta 2019 pa poleg tega tudi matematiko v 6. razredu.

Uporaba aplikacije Loom pri ustvarjanju učnih videoposnetkov

Using Loom App for Lecture-Video Creation

Teja Demič

OŠ Kolezija
teja.demic@guest.arnes.si

Povzetek

Korona kriza in posledično prehod pouka na daljavo sta povzročila širšo uporabo videoposnetkov pri pouku. Ustvarjanje videoposnetkov terja čas in trud, zato je za izdelavo dobrodošlo uporabniku prijazno orodje. Eno takšnih orodij je aplikacija Loom. Gre za snemalnik zaslona, ki ima zelo intuitiven uporabniški vmesnik, zato se lahko uporabe naučimo v nekaj minutah. Loom je kompatibilen z Windows, macOS, iOS in Android operacijskim sistemom. Njegova prednost je tudi, da se posnetki nalagajo neposredno na strežnik aplikacije, kar pomeni prihranek časa, saj nalaganje ni potrebno. Posnetek delimo kot povezavo, zato si tudi uporabnik/prejemnik ogleda posnetek na spletu brez dodatnega nalaganja. Program je za učitelje brezplačen. Pomanjkljivost je le omejena možnost montaže po snemanju. Loom smo uporabljali med karanteno in ga še naprej, posebno takrat, ko je treba kolegom podati navodila za uporabo določenega orodja ali aplikacije. Uporabljali smo ga pretežno med poučevanjem na daljavo, posnetke pa učenci za utrjevanje uporabljajo še danes. Kolegi so nad Loomom tako navdušeni, da ga redno uporabljajo. Namen članka je spodbuditi k uporabi tudi ostale zaposlene v šolstvu, saj bi si s to aplikacijo olajšali delo.

Ključne besede: aplikacija, Loom, snemalnik zaslona, učni videoposnetek.

Abstract

Corona-crisis caused schools to switch to distance teaching and facilitated broader use of videos as teachers' tools. Recording videos requires time and effort so user-friendly tools are more than welcome. One of such tools is Loom. It is a screen-recorder with a very intuitive user interface so anyone can learn to use it in minutes. Loom is compatible with Windows, macOS, iOS and Android operating system. Another advantage is that the recording is being saved directly to Loom's servers so no upload is required, saving a lot of teacher's time. Video can be distributed by sharing a link with no download required. Software is free for school teachers. The only negative side of Loom are relatively limited post-recording editing options. We were and still use Loom as IT support especially for "how-to" tutorials for colleagues that are faced with a new program or app. We used it mainly during distance teaching, however student still use those videos as a resource for learning. Loom was introduced to colleagues and many started using it themselves. Aim of this article is to encourage other teachers to use Loom and make their video creation process easier.

Keywords: app, lecture video, Loom, screen recorder.

1. Uvod

Med delom na daljavo smo bili učitelji primorani čez noč postati učitelji na daljavo z vsemi pripadajočimi spletno-računalniškimi znanji. Glede na različno stopnjo računalniške pismenosti učiteljev je bilo za nekatere to obdobje še posebej naporno in delavno. Prav tako tudi za nas računalničarje, ki smo kolegom skozi celotno obdobje dela od doma nudili

računalniško podporo, ustvarjali okolja za izmenjavo informacij z učenci in podajali navodila za vsa nova orodja, ki smo jih morali poiskati, raziskati in usvojiti v zelo kratkem času.

Poleg besedno-slikovnih navodil se je kmalu pojavila potreba po snemanju video posnetkov, saj nekaterih stvari enostavno ni bilo mogoče razložiti brez videa. Bodisi kolegom učiteljem ali pa učencem pri matematiki. V nadaljevanju so navedene prednosti, zaradi katerih se video izkaže kot močnejši medij.

Kot eno bolj uporabnih orodij v času dela na daljavo se je izkazal snemalnik zaslona Loom, saj mi je v celotnem obdobju tako pri snemanju navodil za učitelje kakor pri razlagi snovi pri matematiki zelo olajšal delo. Ima kar nekaj prednosti pred drugimi sorodnimi aplikacijami. Največja med njimi je zagotovo preprosta in hitra delitev posnetka, saj nalaganje videa na splet ni potrebno. To nam prihrani ogromno časa in energije. Posnetek se po snemanju samodejno shrani na strežnik aplikacije, delimo pa ga kot povezavo.

V prispevku sem podrobno predstavila uporabniški vmesnik aplikacije z vsemi njegovimi razsežnostmi, prednosti in slabosti aplikacije in potek brezplačne registracije za učitelje ter s tem dostop do neomejene možnosti uporabe.

Cilj prispevka je, da z aplikacijo seznanim čim več zaposlenih v šolstvu in jih spodbudim k uporabi, saj bi si z njo olajšali delo.

2. Zakaj video in ne slika

Video razlaga ima pred slikovno-tekstovno razlago kar nekaj prednosti (JSTOR, 2014). S sledečimi primeri sem opisala nekatere od njih.

- Nazornejši prikaz/razlaga

  Z videom dosežemo nazornejši prikaz zaporedja klikov npr. pri snemanju video vodičev za uporabo različnih računalniških aplikacij. Učinkovitejša je tudi razlaga o določeni snovi ali problemu, saj z dikcijo, poudarki in načinom govora poudarimo bistvene stvari.

- Lažja razlaga v podrobnosti

  Kadar podajamo podrobna navodila, je veliko lažje, če je postopek posnet. Tudi pri razlagi, ki vključuje rokovanje z orodjem (šestilo, geotrikotnik), ima posneta razlaga veliko prednost.

- Možno večkratno predvajanje in ustavljanje posnetka med razlago

  Pri nerazumevanju določene vsebine se z lahkoto pomaknemo po časovnici posnetka nazaj in si ponovno ogledamo razlago. Med kompleksnejšo razlago si lahko pomagamo tudi s premori.

- Postopnost

  Dober primer postopnosti je načrtovanje trikotnika s šestilom in ravnilom. Učencem narisana slika trikotnika ne pove prav veliko, saj ne vedo, kje naj se načrtovanja lotijo in kako poteka. V videu dosežemo postopnost razlage z nazornim risanjem in zaporedjem risanja posameznih elementov.

- Zaposlimo več čutov hkrati => izboljša pomnjenje informacij (Mayer in Moreno, 2003).

- Ni potrebno 'scrollanje'

Pri iskanju določenega dela razlage ali navodila ni potrebno pomikanje z drsnikom navzdol in navzgor po mnogo straneh razlage. Video nam omogoča premikanje po časovnici in ogled razlage ali navodila na enem mestu.

3. Iskanje učinkovite aplikacije

Predhodne snemalne izkušnje, tudi v času dela na daljavo, so me pripeljale do zaključka, da je snemanje s klasičnimi snemalniki zaslona precej zamudno, na spletu objavljen posnetek pa nekvaliteten. Glede na obsežno paleto vseh možnih aplikacij, ki jih ponuja splet, nisem dvomila v obstoj učinkovitejšega orodja. Po preizkušanju več aplikacij me je najbolj navdušila aplikacija Loom (Slika 1). Prednosti aplikacije so opisane v naslednjem poglavju.

Slika 1

Ikona brezplačne verzije aplikacije

Loom. (2022). https://www.loom.com/

4. Prednosti in slabosti aplikacije Loom

Aplikacija ima zelo preprost uporabniški vmesnik. Omogoča snemanje namizja, ki ga lahko spremlja tudi slika govorca (Slika 2), kar pozitivno vpliva na zavzetost učencev (Persico, Pozzi in Sarti, 2010), omogoča pa tudi celozaslonsko snemanje govorečega. Pohvali se lahko z orodjem za risanje, ki služi kot pisalo ali označevalnik. Največja prednost aplikacije je enostavno deljenje posnetka in ogromen prihranek časa, ker posnetka ni treba nalagati na sekundarni strežnik. S tem se ohrani tudi kvaliteta posnetka. Naslednja velika prednost Loom-a je tudi brezplačen dostop do aplikacije za kvalificirane učitelje. V enem od zadnjih poglavij sem opisala, kako učitelji pridobijo poln in neomejen dostop do vseh funkcij, ki jih ponuja aplikacija.

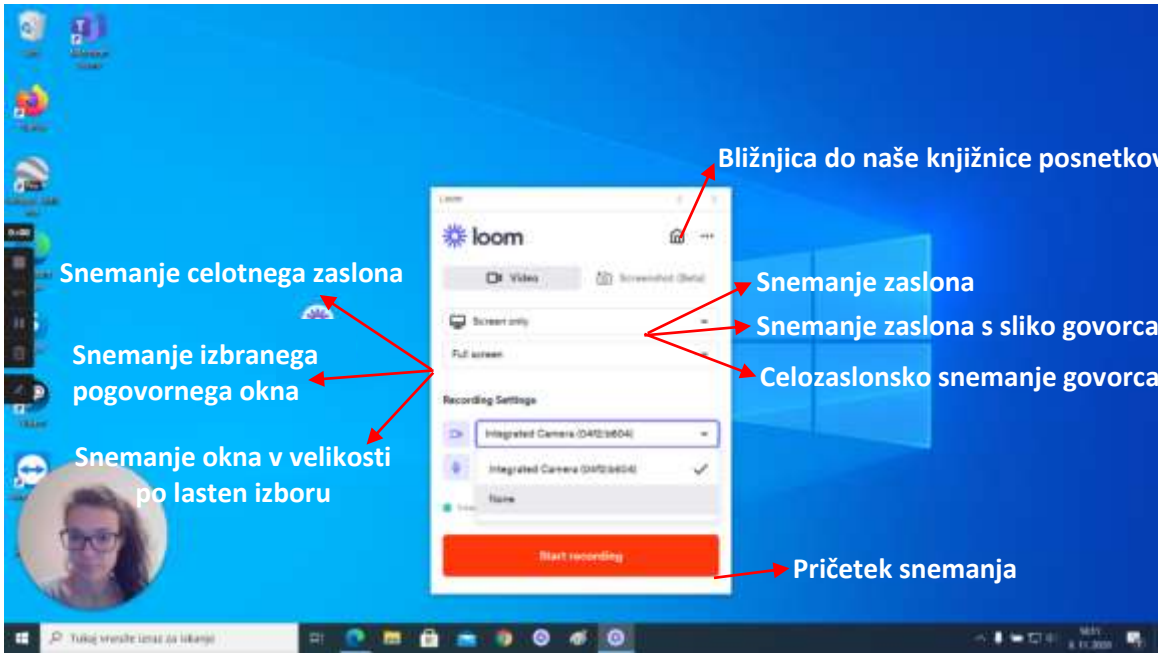
Slabosti aplikacije praktično ni, edina šibkost je urejanje videa po samem snemanju. Omejena je montaža, izrezovanje in vstavljanje drugih izsekov ipd.

5. Predstavitev uporabniškega vmesnika aplikacije

Ko zaženemo aplikacijo Loom, se odpre uporabniški vmesnik, kjer izberemo, kaj želimo posneti, kolikšen del zaslona želimo s snemanjem zajeti in katere vhodne enote bomo uporabili (Slika 2). Spodnji oranžni gumb pa označuje pričetek snemanja.

Slika 2

Predstavitev uporabniškega vmesnika aplikacije



Na levi strani ekrana se po pričetku snemanja pojavi meni (Slika 3), ki je prisoten celoten čas snemanja. Uporabnost vsake od funkcij je opisana v naslednjih alinejah.

Kvadrat kot vedno pomeni stop, torej snemanje tu zaključimo in posnetek je ustvarjen. Samodejno se naloži na strežnik in se shrani v našo knjižnico.

S klikom na puščico lahko snemanje ponovimo (restart), v kolikor s svojim začetkom snemanja ali pa s celotnim posnetkom nismo zadovoljni.

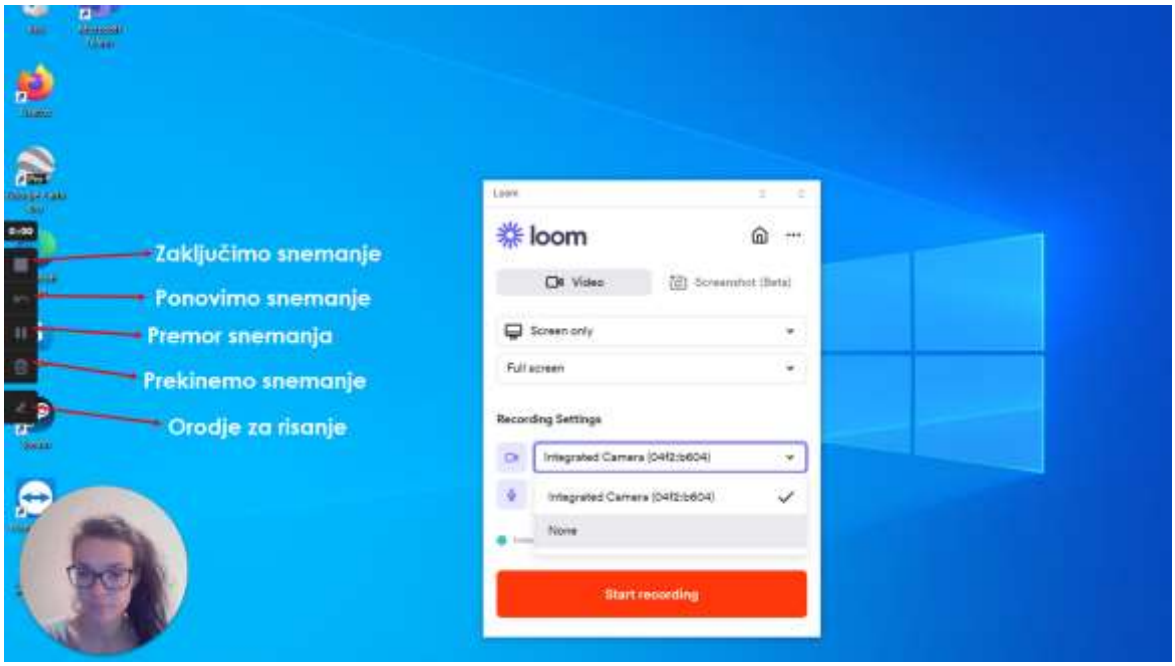
Nepogrešljiva med snemanjem je tudi ikona, ki označuje premor. Omogoča nam, da snemanje začasno prekinemo in ga nadaljujemo, ko smo znova pripravljeni.

Kadar želimo posnetek izbrisati že med snemanjem, kliknemo na ikono, ki označuje koš.

Zadnja ikona označuje svinčnik, ki ga lahko poljubno uporabimo kot večbarvni označevalnik ali pisalo, ki po nekaj sekundah samodejno izgine z zaslona.

Slika 3

Predstavitev menija na levi strani



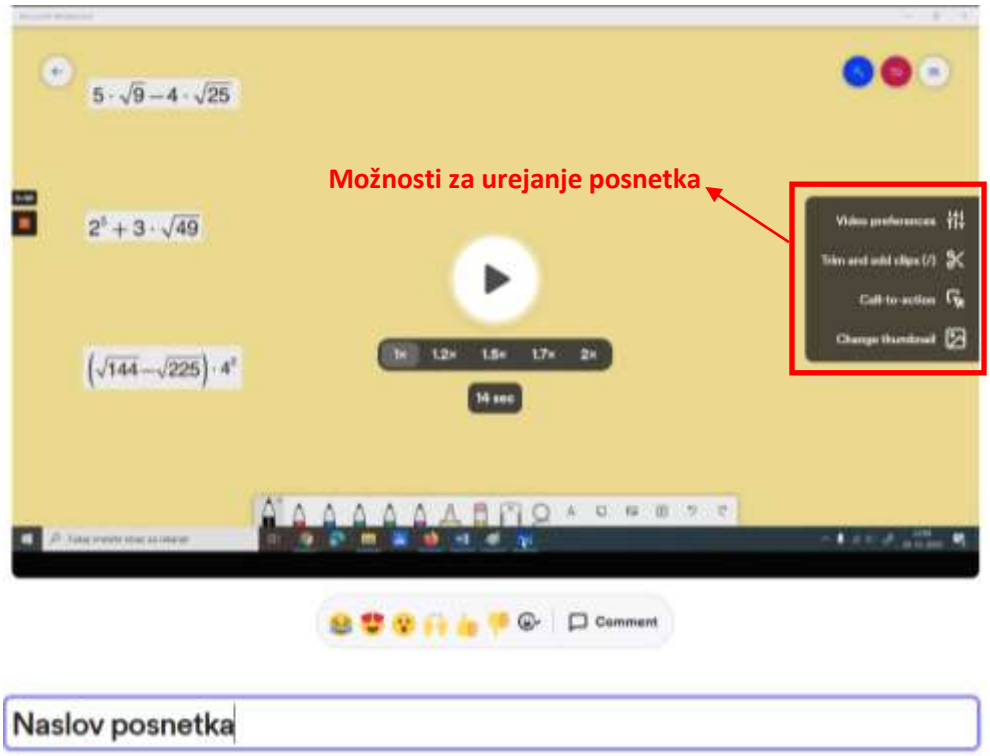
6. Urejanje posnetka po snemanju

Po uspešno zaključenem snemanju se videoposnetek samodejno prikaže v načinu urejanja (Slika 4), kjer lahko določimo njegovo dolžino, naslov in nekatere ostale parametre.

Če želimo povratno informacijo gledalcev (učencev), lahko omogočimo komentiranje in uporabo emotikonov med predvajanjem. Določimo lahko, ali bodo ostali komentarje videli ali ne. Na posnetek lahko prilepimo tudi interaktivni gumb, ki nas popelje na izbrano spletno mesto. Krajšanje posnetka na začetku ali na koncu je zelo preprosto, tudi izrezovanje izsekov na poljubnem mestu je v novejši različici precej poenostavljeno. Posnetku lahko nastavimo tudi poljubno prikazno sliko.

Slika 4

Urejanje videoposnetka

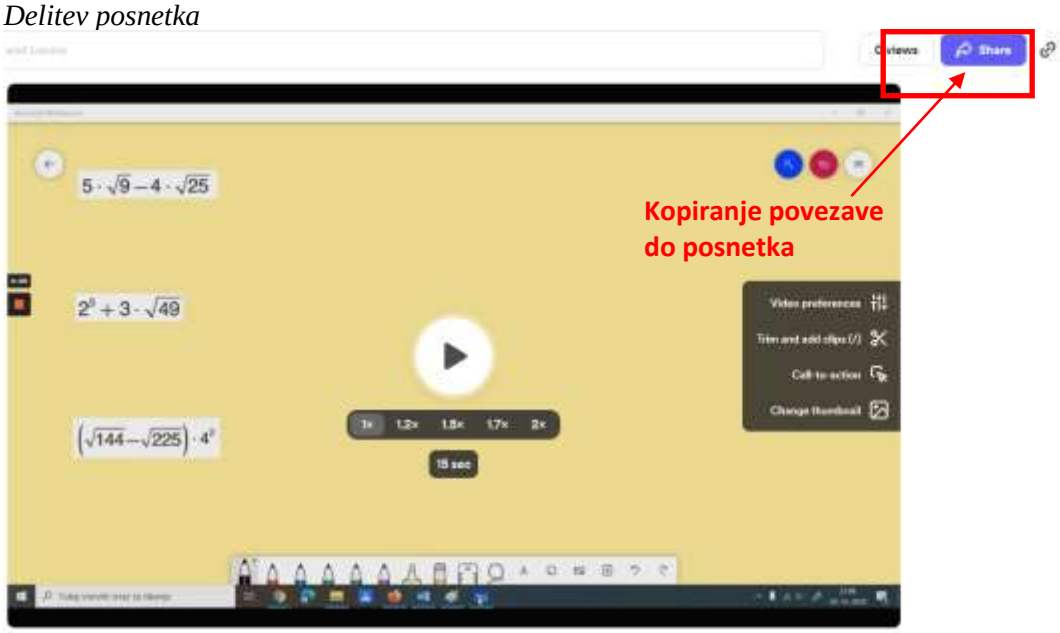


7. Deljenje posnetka

Funkcija, ki odlikuje aplikacijo Loom, je gumb za delitev posnetka (Slika 5). Z enim klikom posnetek pošljemo po elektronski pošti ali pa kopiramo povezavo in jo delimo, kjer želimo.

Slika 5

Delitev posnetka

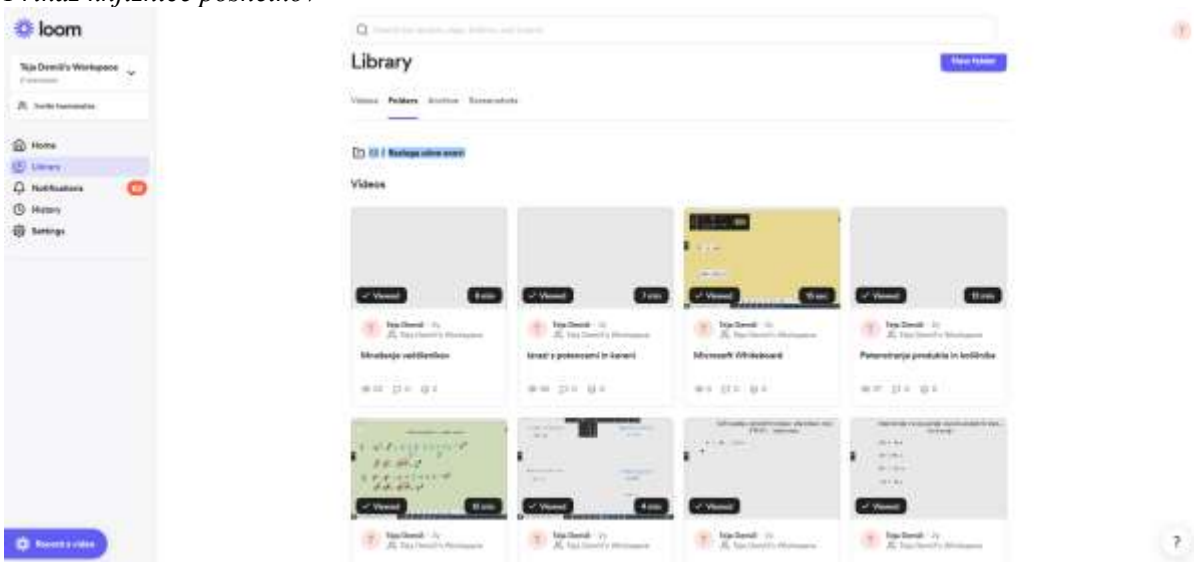


8. Predstavitev knjižnice

Vsi posnetki se hranijo na istem mestu, to je knjižnica videoposnetkov (Slika 6). Kadarkoli jih lahko sortiramo v mape, izbrišemo, delimo ali pa urejamo.

Slika 6

Prikaz knjižnice posnetkov



9. Registracija za učitelje

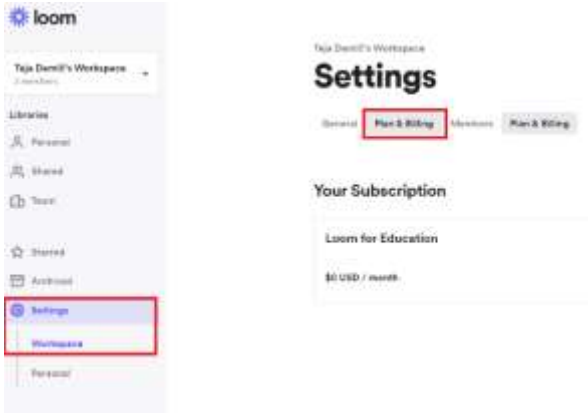
Potek registracije za učitelje se izvede po naslednjih korakih (Loom, 2022) :

- V delovnem prostoru aplikacije izberemo *Workspace* in nato *Plan&Billing*, kot kaže slika (Slika 7).
- Pomaknemo se na dno strani in izberemo *See all features and benefits.*
- V naslednji fazi izberemo besedilo kot kaže spodnja slika (Slika 8).
- Nato izberemo *Verify Education Account* (Slika 9).
- Sledi samo še vnos naših podatkov in registracija je pri koncu (Slika 10).

10. Zaključek

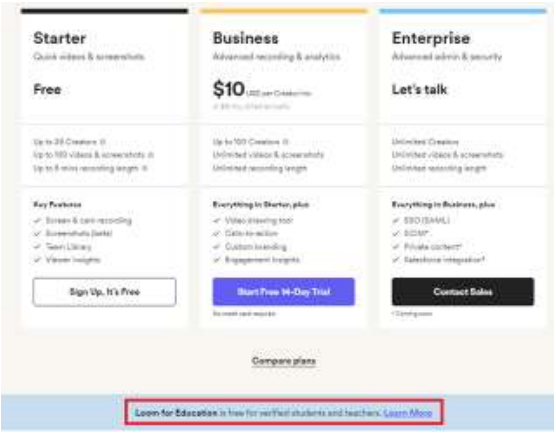
Slika 7

Potek registracije za učitelje - prvi korak



Slika 8

Potek registracije za učitelje - drugi korak



Slika 9

Potek registracije za učitelje - tretji korak

Slika 10

Potek registracije za učitelje - četrti korak

Video posneta razlaga se v primerjavi z besedno-slikovno razlago izkaže kot učinkovitejše orodje pri razlagi snovi ali podajanju navodil. Za ustvarjanje videoposnetkov imamo na voljo nešteto aplikacij, vendar pa se med seboj razlikujejo po enostavnosti uporabe, kvaliteti končnega izdelka in dostopnosti. V vseh naštetih kategorijah se je aplikacija Loom izkazala kot zelo preprosta in učinkovita aplikacija. Njena glavna prednost se je pokazala pri deljenju posnetka ciljni publiki. Brez dolgotrajnega nalaganja na strežnik prihranimo ogromno časa in energije, hkrati pa ohranimo prvotno kvaliteto posnetka. Posnetek nato z enim klikom delimo kot povezavo. Poleg tega je aplikacija Loom brezplačna za vse zaposlene v šolstvu, kar nam omogoča neomejeno uporabo vseh komponent, ki jih aplikacija ponuja. Loom priporočam vsakomur, ki si želi olajšati delo pri snemanju zaslona in razlage. Kolegi, ki jim je bila aplikacija predstavljena, jo uporabljajo še danes.

11. Literatura

JSTOR. (2014). *A Picture Worth a Thousand Words? Making a Case for Video Case Studies.* Pridobljeno s: https://www.jstor.org/stable/43632014

Loom. (2022). Pridobljeno s: https://www.loom.com/

Loom. (2022). *Loom for Education*. Pridobljeno s: https://www.loom.com/education

Mayer RE in Moreno R (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. Educational Psychologist 38, 43-52.

Next Thought studios. (2022). *Why Videos are Important in Education.* Pridobljeno s: https://www.nextthoughtstudios.com/video-production-blog/2017/1/31/why-videos-are-important-in-education#:~:text=Videos%20create%20a%20more%20engaging,they%20process%20their%20everyday%20interactions.

Persico, D., Pozzi, F., in Sarti, L., (2010). Monitoring Collaborative Activities in Computer Supported Collaborative Learning. Distance Education, 31 (1), 5-22.

Kratka predstavitev avtorja

Prof. Teja Demič je zaposlena na Osnovni šoli Kolezija, kjer trenutno poučuje matematiko in računalništvo. Poleg tega je tudi računalničarka šole. Z učenci sodeluje na področju računalništva in logike ter v različnih raziskovalnih projektih. V svoj vzgojno-izobraževalni proces pogosto vključuje uporabo IKT tehnologije.

Interaktivni urejevalnik videa – Win10 video editor, ki služi kot dober in enostaven pripomoček za izdelavo izobraževalnih video vsebin

Interactive Video Maker –Win10 as a Good and Easy Tool for Creating Educational Video Content

Aleš Ravnjak

OŠ Kolezija
ales.ravnjak@guest.arnes.si

Povzetek

Človek je danes obdan z obilo moderne tehnologije in ob pravilni rabi je lahko uporabna in koristna. Uvajanje video vsebin v učni proces je dobrodošel, saj lahko učencem pomaga nadgraditi njihovo znanje. Na voljo je veliko video urejevalnikov, s katerimi lahko hitro in enostavno izdelamo in predstavimo določeno učno vsebino v obliki videa. Kljub velikemu številu aplikacij je na koncu najbolj pomembno, da je učna vsebina kakovostno, nazorno in razumljivo predstavljena. Za izdelavo poučnega videoposnetka smo uporabili enostaven in brezplačen program – video urejevalnik Win 10, ki nudi vse osnovne funkcije za izdelavo videa. V članku predstavljamo program – urejevalnik Win 10 – s tehničnega vidika ter postopek nastajanja izobraževalnega videoposnetka s področja tehnike in tehnologije.

Ključne besede: izobraževanje, moderna tehnologija, poučevanje, spletna stran, video urejevalniki.

Abstract

Nowadays, people are surrounded by modern technology and it can be instrumental in many areas of their lives. The application of educational videos in the learning process should be welcome and can help the student to upgrade their knowledge. Many video editors can be used to quickly and easily create educational content in the form of a video. Despite a large number of applications, the most important thing is that the learning content is clear and comprehensibly presented. We used a simple and free Win10 editing program to create my educational videos. Win 10 editor offers all basic video creation features. The article will present the Win 10 program from a technical side and the process of creating an educational video.

Keywords: education, modern technology, teaching, video editors. Website.

1. Uvod

Po večletnem delovanju v vzgojno-izobraževalnem procesu začneš iskati nove načine, pristope, metode, ki bi učencem poenostavili, olajšali razumevanje določene učne vsebine, in moderna tehnologija nam lahko pri tem pomaga. Z racionalno rabo lahko določene učne vsebine udeležencem vzgojno-izobraževalnega procesa prikažeš bolj zabavno, enostavneje in bolj razumljivo.

Vključitev video vsebin v učni proces je dobrodošla, še posebej je bila koristna v času poučevanja na daljavo, saj so učenci ob razlagi imeli tudi možnost ogleda videa, ki je bil naložen na spletno stran.

V prispevku bodo predstavljeni način delovanja in uporaba video urejevalnika Win10 ter opis in predstavitev video vsebine s področja tehnike in tehnologije – izometrična projekcija. Na kratko bo opisano in predstavljeno mesto – spletna stran, ki je bila postavljena z namenom, da bi imeli učenci v času šolanja na daljavo možnost dostopa do interaktivnih izobraževalnih vsebin.

2. Učne vsebine s področja tehnike in tehnologije – izometrična projekcija v učnem načrtu za osnovne šole

Učne vsebine s področja 3D-risanja – izometrična projekcija (vsebinski sklop: Dokumentacija) se izvajajo v 8. razredu pri obveznem predmetu Tehnika in tehnologija. V učnem načrtu ni določeno število ur za njihovo obravnavo.

Učenci v 8. razredu nadgradijo znanje, ki so ga pridobili v 7. razredu pri spoznavanju učnih vsebin iz pravokotne projekcije.

Izometrična projekcija je pomembna snov, in sicer predvsem z vidika razvoja prostorske orientacije, zato je treba iskati načine, metode in orodja, ki lahko učencem pri tem pomagajo.

3. Delovanje in uporaba urejevalnika video vsebin – Win10 video editor

Urejevalnik videoposnetkov Win10 video editor je enostaven, pregleden in učinkovit program. Na voljo je dovolj funkcij, s katerimi lahko ustvarimo kakovosten videoposnetek. Urejevalnik videoposnetkov (Slika 1) je integriran v sistem Win10 in je brezplačen.

Slika 2

Ikona brezplačne verzije urejevalnika video vsebin

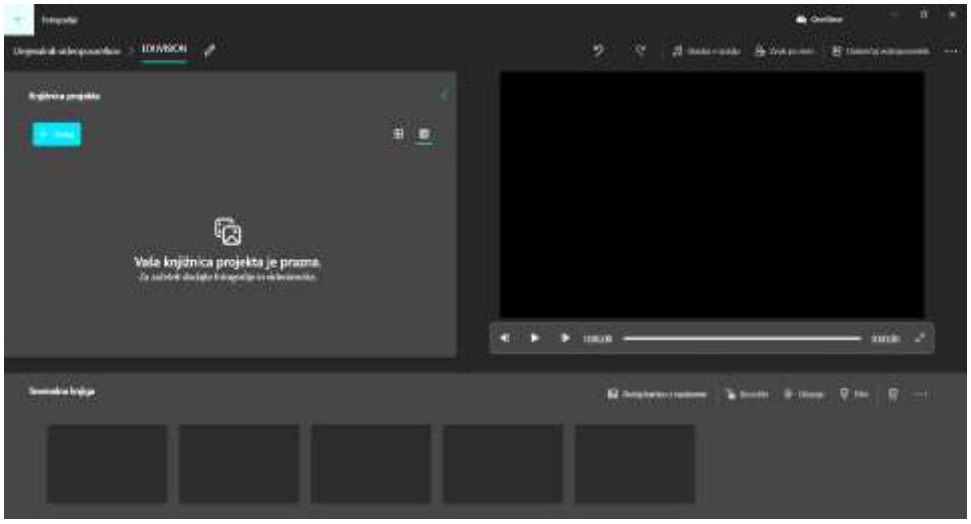
Urejevalnik Win10 video editor ni edini, ki služi kot enostaven in dober pripomoček za ustvarjenje video vsebin. Na voljo je še mnogo brezplačnih programov (HitFilm Express, VideoPad, VSDC Free Video Editor …). Nekatere brezplačne verzije je mogoče tudi nadgraditi in s tem pridobiti dodatne funkcije. Menim, da za enostaven in kakovosten izobraževalni video ne potrebujemo zahtevnih, dragih in profesionalnih programov.

3.1 Prikaz začetnega zaslona urejevalnika videoposnetkov in njegova uporaba

Grafični prikaz urejevalnika videoposnetkov (Slika 2) je zelo nazoren, enostaven in pregleden. Primeren predvsem za uporabnike, ki se prvič srečajo s takšnimi programi, oziroma tiste, ki želijo z enostavnimi in osnovnimi funkcijami ustvariti videoposnetek.

Slika 2

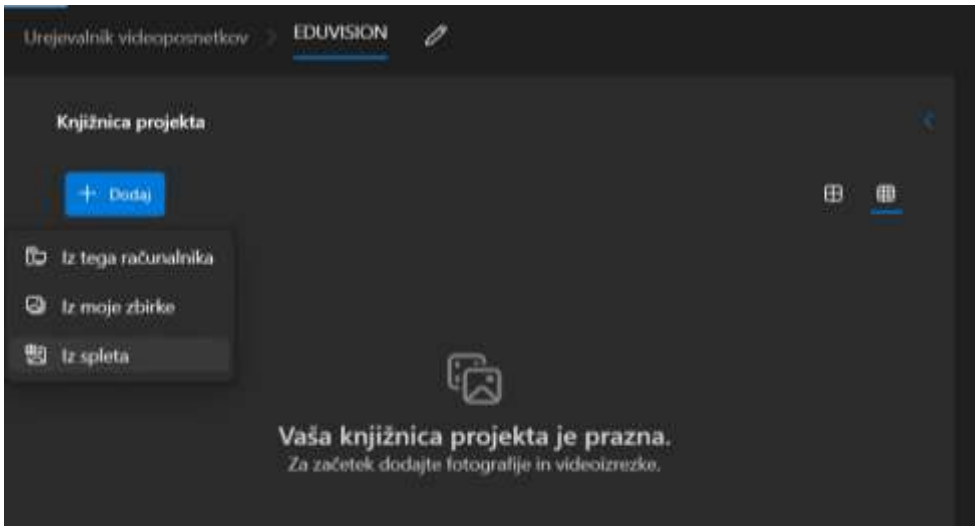
Prikaz začetnega zaslona aplikacije Win10 video editor



Zgornji levi del programa (Slika 3) se imenuje knjižnica projekta. V tem pogledu še nima naloženih vsebin. Uporabniku omogoča poljubno dodajanje interaktivnih vsebin (slike, videoposnetke …), ki jih bo uporabil za ustvarjenje videoposnetka.

Slika 3

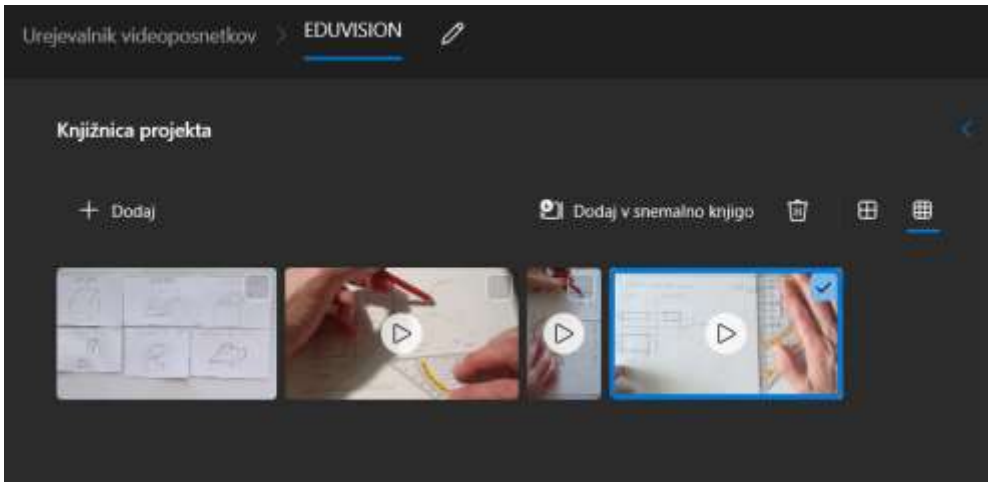
Prikaz uporabnikove knjižnice projekta



Slika 4 prikazuje naložene interaktivne vsebine v knjižnico uporabnikovega projekta.

Slika 4

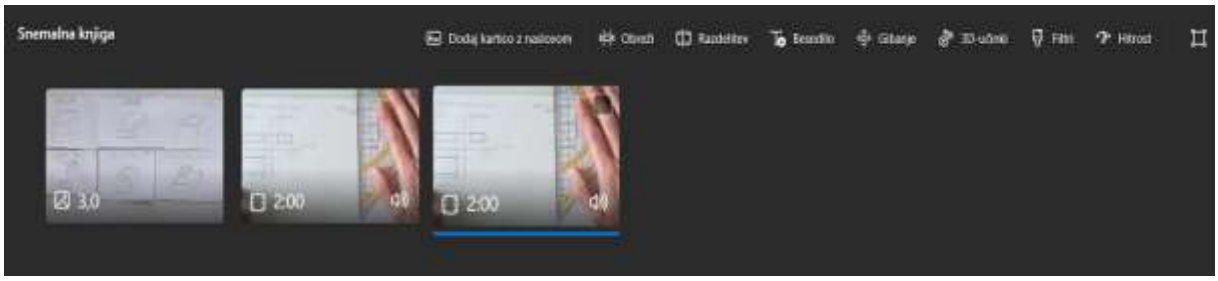
Prikaz uporabnikove knjižnice projekta z dodano interaktivno vsebino



Potem ko uporabnik naloži svoje interaktivne vsebine v knjižnico, jih lahko poljubno prenaša v prostor snemalne knjige. Snemalna knjiga (Slika 5) omogoča urejanje video vsebin. Interaktivne vsebine lahko s pomočjo obstoječih orodij preoblikujemo, jim spreminjamo hitrost, dodajamo 3D-učinke, filtre …

Slika 5

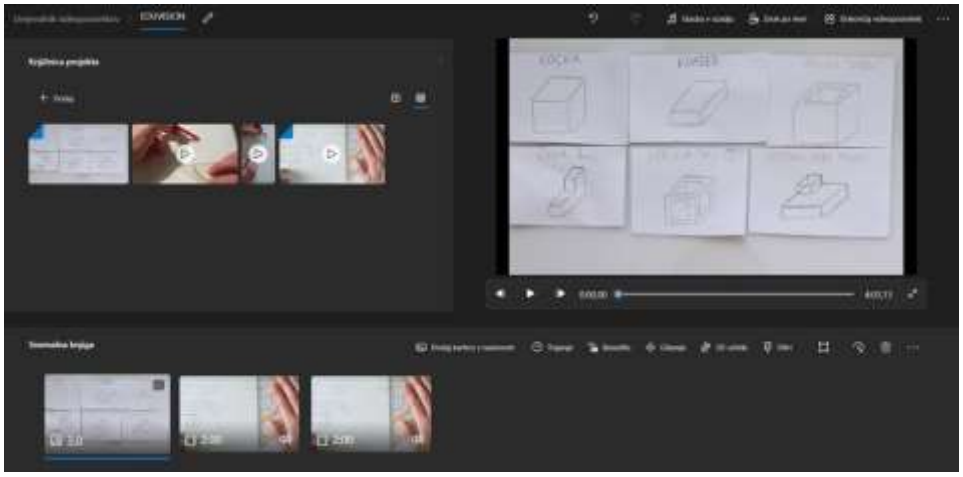
Prikaz snemalne knjige projekta z dodano interaktivno vsebino



Po zaključku nalaganja vsebin v snemalno knjigo lahko uporabnik v naslednjem koraku začne montirati videoposnetek, kar zavzema zgoraj omenjene možnosti preoblikovanja. Med montažo videoposnetka urejevalnik v desnem zgornjem kotu (Slika 6) omogoča sprotno spremljanje urejanja in sprememb v videoposnetku.

Slika 6

Prikaz sprotnega spremljanja videa v fazi urejanja v desnem zgornjem kotu



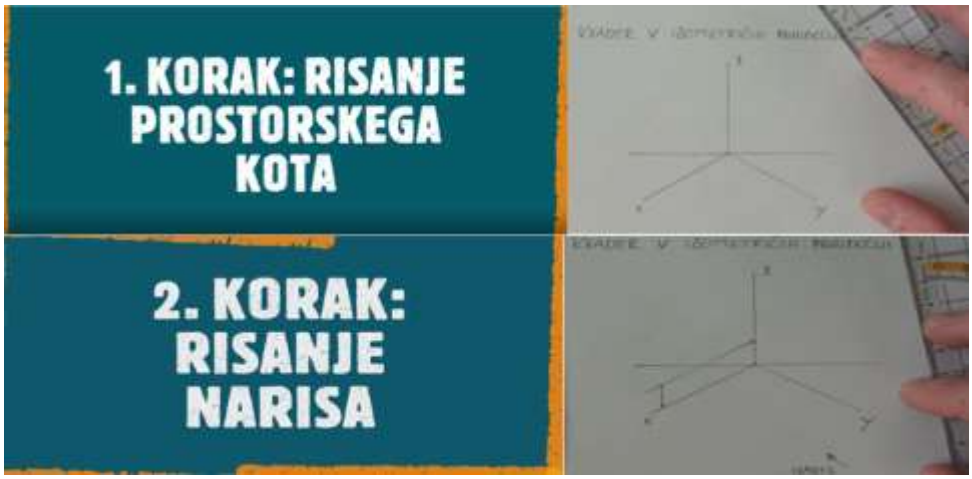
4. Nastanek izobraževalnega videa o 3D-risanju – izometrična projekcija in smernice za njegovo izdelavo ter primeri nalog, ki so jih učenci reševali po ogledu videoposnetka

V prvem valu korone smo bili strokovni delavci, ki smo vpeti v vzgojno-izobraževalni proces, primorani iskati rešitve, kako pristopiti k novemu načinu poučevanja. V tem času nam je moderna tehnologija to omogočila in pomagala, da smo lahko proces poučevanja začasno izvajali na daljavo. Izbrali smo način, da jim ob predavanjih in razlaga prek platforme Zoom omogočimo tudi učne vsebine v obliki videoposnetkov.

Med montažo videoposnetka se je bilo treba držati zastavljenih smernic. Strmeti je bilo potrebno k temu, da bi bila učna vsebina jasna, razlaga razumljiva in da bi bili koraki risanja 3D-teles nazorni. Dva izmed štirih korakov sta prikazana na sliki 7.

Slika 7

Prikaz dveh korakov risanja kvadra v izometrični projekciji

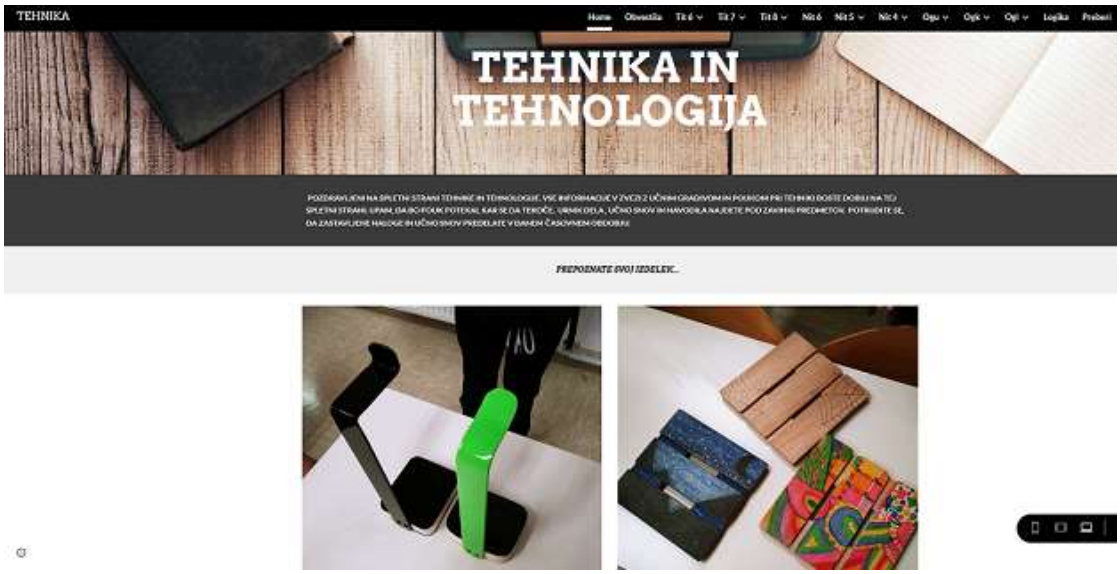


S tehničnega vidika je bilo treba zagotoviti kakovost videa (zvok in slika), kar je mogoče doseči s kakovostno kamero, ki omogoča snemanje videa v visokih resolucijah in mikrofonom. Šume, ki so se pojavili v videoposnetku, je bilo včasih treba obdelati še s programom Audacity. Program odstrani vse odvečne šume in nepravilnosti v zvočnem posnetku.

Učenci so imeli omogočen dostop do teh video vsebin prek spletne strani (Slika 8), ki je bila postavljena za čas pouka na daljavo. Na spletni strani so imeli učno vsebino učenci vseh razredov (od 6. do 9 razreda).

Slika 8

Prikaz spletne strani za tehniko in tehnologijo

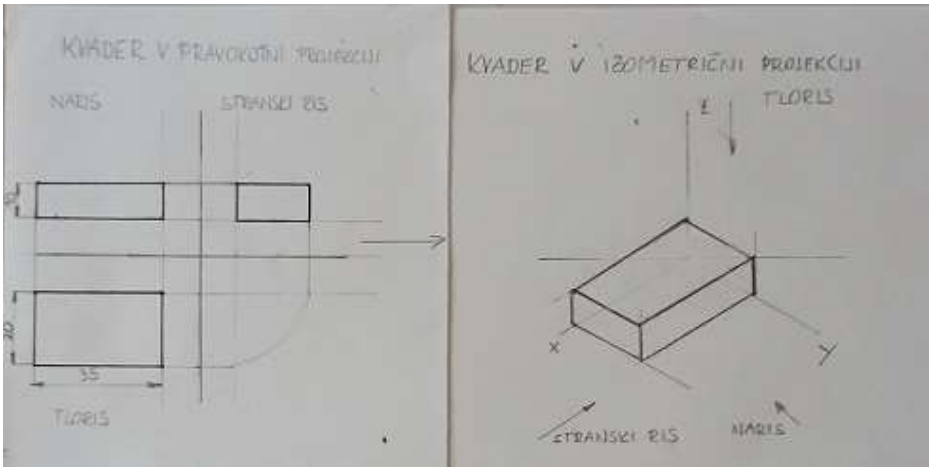


4.1 Primeri nalog, ki so jih učenci reševali po ogledu izobraževalnega videoposnetka

Učenci so po ogledu učnih vsebin morali opraviti naloge. Risali so 3D-telesa iz pravokotne projekcije v izometrično projekcijo. V videoposnetku so bili predstavljeni vsi koraki, ki jih morajo upoštevati pri načrtovanju. Na spodnji sliki 9 in 10 so vidne naloge, ki so jih morali opraviti. Obvezni učni pripomoček je bilo ravnilo, svinčnik, radirka.

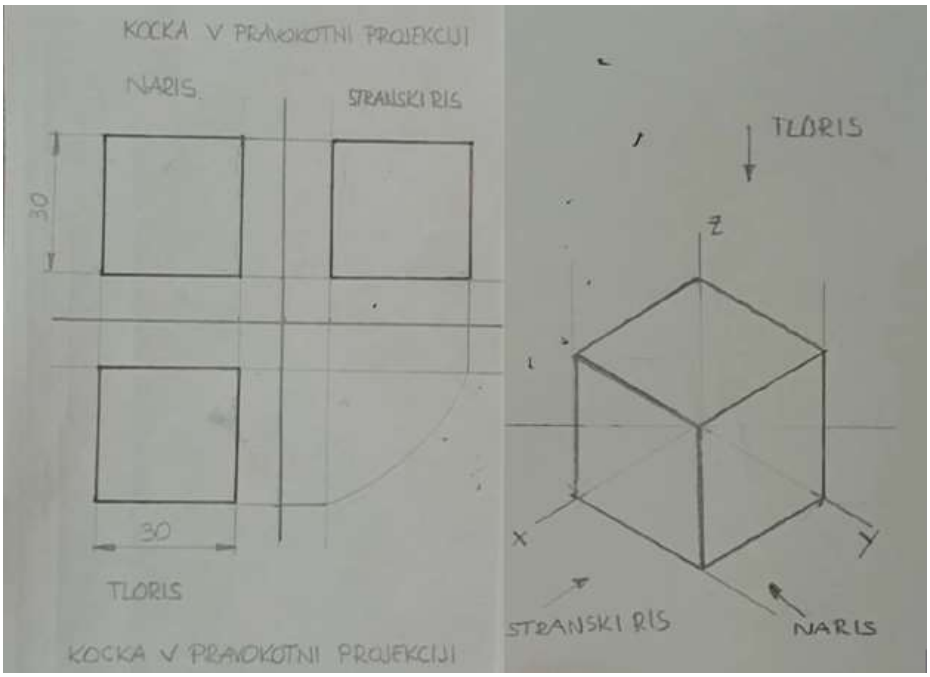
Slika 9

Prikaz naloge iz izometrične projekcije - kvader



Slika 10

Prikaz naloge iz izometrične projekcije - kocka



5. Zaključek

Moderna tehnologija je ob pravilni uporabi v času, ko je vzgojno izobraževalni proces potekal na daljavo, bila v veliko pomoč. Učencem je bilo učne vsebine mogoče predstaviti na zanimiv, jasen in interaktiven način. Pomembno je izpostaviti dejstvo, da so strokovni delavci in učenci spoznali, da so računalnik, telefon, mikrofon in različni računalniški programi in pripomočki zelo koristni v fazi izdelave in predstavitve učnih vsebin. Menim, da lahko s pravilnim in racionalnim vključevanjem moderne tehnologije v vzgojno-izobraževalni proces ta prinese veliko dobrega in pozitivnega.

6. Literatura

Audacity manual. (2020). Pridobljeno s: https://manual.audacityteam.org/man/tutorials.html

Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. (2011). *Učni načrti obveznih predmetov– tehnika in tehnologija.* Pridobljeno s: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_tehnika_tehnologija

Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. (2013). *Učni načrti neobveznih izbirnih predmetov– tehnika.* Pridobljeno s: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/Neobvezni/Tehnika_izbirni_neobvezni.pdf

Win10 video editor tutorial. (2022). Pridobljeno s: https://support.microsoft.com/en-us/windows/create-films-with-a-video-editor-94e651f8-a5be-ae03-3c50-e49f013d47f6

Kratka predstavitev avtorja

prof. Aleš Ravnjak je zaposlen na Osnovni šoli Kolezija, kjer trenutno poučuje tehniko in tehnologijo, fiziko in astronomijo. Z učenci sodeluje na področju športa, logike, astronomije in v različnih raziskovalnih projektih. V svoj vzgojno-izobraževalni proces pogosto vključuje uporabo IKT tehnologije.

Videoposnetek je narejen en, dva, tri

Video is Made one, two, three

Ines Makovec

Osnovna šola Otočec
Inesm.makovec@gmail.com

Povzetek

V času šolanja na daljavo so številni učitelji začeli snemati videoposnetke. Svojim učencem so želeli snov predstaviti čim razumljiveje in jasneje, ali pa je snov potrebovala praktični prikaz kot na primer rokovanje z geotrikotnikom in šestilom. Pri tem so ugotovili, da je izdelava kvalitetnega, kratkega a poučnega videoposnetka, zelo zamudno opravilo, končni izdelek pa pogosto ne privabi učencev. V nadaljevanju so jasno predstavljeni posamezni koraki izdelave kvalitetnega, privlačnega didaktičnega posnetka preko katerega bodo učenci že ob prvem ogledu razumeli snov.

Ključne besede: izdelava videoposnetka, didaktični pripomoček, deset korakov, kadri

Abstract

During the distance learning era, many teachers started making videos. They wanted to present the material to their students as comprehensibly and clearly as possible, or the material needed a practical demonstration, such as handling a geotriangle and a compass. In doing so, they found that making a high-quality, short but informative video is a very time-consuming task, and the final product often does not attract students. In the article below are presented the individual steps for making a quality, attractive didactic video through which students will understand the material from the first viewing.

Keywords: making a video, didactic tool, ten steps, frames

1. Uvod

Videoposnetek je narejen en, dva, tri ali pa tudi ne. Dober, didaktičen videoposnetek se ne ustvari preprosto s pritiskom na gumb za snemanje. Pred samim snemanjem je potrebno temeljito razmisliti in narediti načrt kaj in kako bomo povedali, iz kateri smeri bomo snemali, kako bomo vzdržali pozornost učencev, navsezadnje pa videoposnetek celo ne sme biti predolg. Doseči želimo podoben učinek kot ga imajo filmi, ob katerih se vživimo v situacijo. Tako učenca uspešno motiviramo, hkrati pa lahko nekatere kompleksne procese prikažemo bolj nazorno.

V času, ki nas je zajel, smo hočeš nočeš bili prisiljeni odkrivati novodobno tehnologijo in njene zmožnosti, hkrati pa presegati svoje znanje.

2. Smernice za oblikovanje didaktičnih vsebin

Videoposnetek je izdelek, ki se lahko z ustreznimi računalniškimi programi naknadno oblikuje, dopolnjuje in aktualizira (npr. dodajanje podnapisov, napisov, vstavljanje segmentov z ustno razlago). Njegova prednost je, da si ga lahko učenci ogledajo večkrat, ustavijo predvajanje na določenih mestih ali izbrani del ponovno pogledajo. Sodobnejši predvajalniki in programi za urejanje posnetkov, le-te spremenijo v interaktivne videoposnetke. To pomeni, da se na določenih delih lahko dodajo vprašanja za utrjevanje, kvize, idr. Tovrstni elementi omogočajo dejavno vključitev učencev in dvigujejo njihovo motivacijo za delo.

Namen uporabe videoposnetkov v izobraževanju je bogatenje študijskih gradiv, ki omogočajo večkraten ogled. V času šolanja na daljavo so bili eden izmed najpriljubnejših načinov podajanja snovi. Za pomoč pri ustvarjanju najpoučnejših multimedijskih vsebin, ki jih sestavljajo besedilo, slike in animacije, zvok in video, je Richard Mayer (2010) oblikoval 12 smernic za oblikovanje večpredstavnostnih gradiv. Ta so:

1. *Koherentnost:* Ljudje se naučijo največ, če so gradiva poenostavljena brez nepomembnih, odvečnih podatkov. Običajno to pomeni, da imamo zapisane samo ključne besede in ne celih odlomkov. Pri izdelavi videoposnetka izločimo glasbo in zvoke iz ozadnja, kot so hrup, šumi, ptičje petje, pogovarjanje drugih oseb, telefon, … Tako zmanjšamo odvečno procesiranje in optimiziramo učenje.
2. *Signalizacija:* Pri zapisanem besedilu so poudarjani ključni pojmi z odebeljeno pisavo ali s spremembo barv ali kontrastov.
3. *Redundanca:* Zavedanje, da je učenje učinkoviteje z gradivom, ki je kombinacija animacije in govora, kot pa z gradivom sestavljenim iz animacije, govora in besedila.
4. *Prostorski stik:* Zavedanje, da učenec lažje gradi svoje znanje, če se besedilo in slika na zaslonu pojavita skupaj.
5. *Časovni stik:* Zavedanje, da je učinek učenja večji, kadar govorjene besede predstavimo istočasno s slikovnim materialom, ki ga opisujejo (npr. istočasna pripoved in animacija).
6. *Segmentacija*: Obravnavano gradivo razdelimo na ustrezne manjše dele oz. enote. Mayer je ugotovil, da je učenje razdeljeno na manjše korake učinkovitejše kot pa pomnjenje polnih strani besedila. Tako ima učenec nadzor nad hitrostjo prejemanja snovi.
7. *Predhodno učenje:* Opisovanje ključnih, že znanih podatkov pred začetkom predstavitve oz. poučevanja. Tako učenec razume ponovi že znana dejstva in osnove ter tako lažje gradi svoje znanje.
8. *Modalnost:* Zavedanje večjega učinka govorjenih besed v videoposnetku v primerjavi z zapisanim besedilom na ekranu. To ne pomeni, da v predstavitvi ne smejo biti zapisani ključni pojmi, le preveč jih ne sme biti.
9. *Večpredstavnost:* Učenci se učijo bolje če je poleg besedila tudi slikovno gradivo kot če ga ni.

10. *Personalizacija:* Zavedanje večjega učinka pogovornega jezika v primerjavi s knjižnim.
11. *Glas:* Govorjene besede naj zvenijo naravno, ne kot da bi jih govoril robot.
12. *Govoreča glava:* Učenci se ne učijo bolje, če ves čas gledajo svojega učitelja. Seveda na začetku videoposnetka učitelj nudi pomiritev in kredibilnost, vendar pri razlagi snovi raje uporabimo animacije in vizualne ponazoritve, ki utrdijo govorjeno besedo.

3. Teorija snemanja

Ko snemamo videoposnetek v bistvu pripovedujemo zgodbo, ki mora imeti svoj začetek, jedro in zaključek. Zato je pomembno, da imamo scenarij vsaj v mislih, še bolje če je scenarij napisan na papirju. Ob načrtovanju aktivnosti z videoposnetki, tako kot pri vsakem načrtovanju pedagoškega procesa, začnemo z definiranjem ciljev. Opredelimo, kaj naj se učenci naučijo, kakšne so spretnosti, ki jih bodo razvili? Razmisliti je treba tudi o občinstvu. Sem sodi razmislek o predznanju in sposobnostih poslušalcev in tudi podrobnosti o tem, kakšno okolje jih bo obdajalo med ogledom videoposnetka (ali bo to v predavalnici ali doma, ali bo ogled videoposnetka individualen ali v skupini).

V svetu filma in videoposnetkov se pogosto uporabljata termina kader in plan.

Kader: je osnovna filmska enota različnih dolžin. V procesu montaže traja kader od reza do reza oziroma od prehoda do prehoda različnih videoposnetkov. V povprečju traja en kader 7 – 12 sekund, je pa dolžina kadra odvisna od žanra filma. Kadri uporabljeni v reklami so zelo kratki zaradi visokih cen predvajanja. Pri snemanju vedno posnamemo daljše kadre in jih nato režemo.

Plan: je definiran glede na velikost ljudske figure znotraj vidnega polja. V grobem delimo plane na dve skupini: splošne ali široke v katerih prikazujemo prostor ali geografske karakteristike dogajanja ter na bližnje ali ozke plane.

- *Splošni plan:* človeške figure ne moramo ločiti od drugih subjektov ali objektov v kadru.
- *Srednji plan:* Človeško figuro že lahko ločimo, vendar ne prepoznamo obraza oz. spola.
- *Bližnji plan:* Človeška figura je kompletno razpoznavna in še vedno umeščena v prostor.
- *Ameriški plan:* Prostor ne dominira nad človeško figuro – prostor in človek sta izenačena.
- *Doprsni plan:* Človek je prikazan doprsno.
- *Veliki plan:* V ospredju je obraz, ozadje pa je zamegljeno.
- *Detajl:* Podroben prikaz izbranih elementov.

Ko snemamo poleg glavnega dogajanja vedno posnamemo še druge dogodke, prikažemo glavni prostor dogajanja in ne pozabimo na detajle.

3.1 Gibanje kamere

Videoposnetek je niz bolj ali manj statičnih kadrov, saj kamere skoraj ne premikamo. Če imamo kamero v roki, se običajno kadri tresejo in gibajo, kar pa je lahko zelo neprijetno za

gledanje. Film s premikajočo kamero ni naraven in je slabo gledljiv. Predstavljajte si, da s široko odprtimi očmi na hitro obrnete glavo. Slika ni izostrena, je meglena, opazili nismo nobenih podrobnosti. Ko med gledanjem premikamo glavo, naš pogled na okolico ni zvezen. Naše oči preskakujejo iz predmeta na predmet in delajo niz statičnih slik. Tudi naš končni videoposnetek bo izdelan iz več krajših videoposnetkov. Seveda pa obstajajo tudi posebnosti. Kamera lahko zasukamo, kar pomeni, da jo horizontalno ali vertikalno po osi počasi premaknemo. Če je zasuk izveden z veliko hitrostjo, govorimo o zbrisu. Kamero lahko tudi nagnemo okoli optične osi kamere, na primer če prevrnemo kozarec svinčniki, gre pogled za njimi. V svetu filma uporabljajo tudi kamere, ki se vozijo na tračnicah, v avtu, na vlaku in omogočajo edinstven pogled odkrivanja. Uporabljajo pa tudi kran ali žerjav, dvigalo, roka, ki omogoča hkratno dviganje ali spuščanje kamere kot tudi diagonalne premike. Poseben način gibanja je tudi zumiranje. »zoom in« in »zoom out« oziroma približevanje in oddaljevanje pogleda s spreminjanjem žariščne razdalje.

Videoposnetke lahko uporabimo za različne namene. Na spletni povezavi https://video.arnes.si/watch/E2HdPLRdAcDC si lahko ogledate intervju z Adrianom Blightom katerega avtor je Aleks Semenič.

Videoposnetek se začne s klasičnim pogledom intervjuvanca v obraz, nadaljuje s prikazom okolice – dvorana konference Sirikt 2011 iz različnih zornih kotov, bližnji prikaz posameznih ljudi, zumiranje prikaza na odru,… čez celoten videoposnetek pa nemoteno poteka intervju.

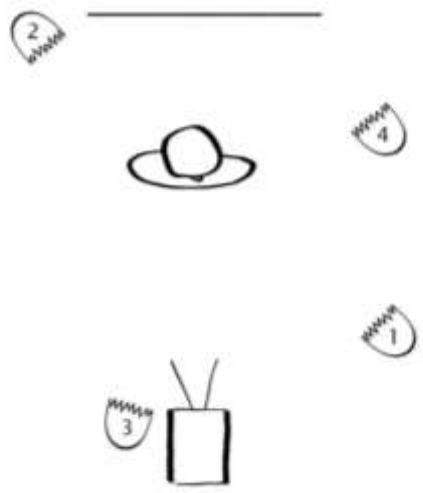
3.2 Kot snemanja

Med snemanjem govorimo tudi o kotu kamere. Glede na snemalni objekt kamera vedno zavzema določen položaj. Kot kamere ima prostorsko in psihološko vlogo.

- *Normalni kot* – kamera je postavljena v linijo človeških oči oziroma pogleda ne glede na velikost osebe.
- *Spodnji kot* – kamera je postavljena nižje od linije pogleda in daje občutek superiornosti subjekta.
- *Zgornji kot* – kamera je postavljena višje od linije pogleda in daje občutek inferiornosti subjekta. Nezavedno ta pogled pogosto uporabimo pri slikanju ali snemanju otrok.
- *Ptičja perspektiva* – kamera je postavljena visoko nad ljudi. Te posnetki so lahko neprepoznavni ker jih nismo vajeni.

3.3 Svetloba

Pri snemanju ima svetloba velik pomen, saj ustvari iluzijo tretje dimenzije na dvodimenzionalni sliki. Za doseganje tega vtisa je pogosto premalo le en izvor svetlobe. Idealno bi bilo imeti štiri izvore svetlobe razporejene po prostoru kot je prikazano na spodnji sliki.



Cilj glavne luči (1) je ustvariti senco, ki ustvari iluzijo volumna, vendar samo iz ene strani objekta.

Kontra luč (2) stoji nasproti glavne luči in doda osvetlitev predmeta še iz druge smeri.

Dopolnilno luč (3) postavimo najbližje objektivu, običajno nad objektiv, vendar s strani, ki je nasprotna strani, na kateri je glavna luč. Njen namen je odprava senc na objektu.

Luč ozadja (4) ustvari vtis celotnega prostora.

4. Montaža

Ko imamo posnete vse kadre in plane, je čas da sestavimo našo zgodbo. Proces izbiranja posameznih delov in odlomkov ter njihovo sestavljanje v zaključeno celoto imenujemo montaža. Tu odstranjujemo nepotreben prostor in čas ter pazimo na sosledje kadrov. Vsak naslednji kader mora biti logično in naravno nadaljevanje predhodnega, ne samo po vsebini temveč tudi po kotu snemanja.

Na tej stopnji videoposnetku dodamo tudi zvok in s tem povečamo doživetje. Zvočne elemente delimo na štiri osnovne skupine: dialog, efekti, atmosfera in glasba. Idealno bi bilo posneti govorjeno besedilo v zvočno izolirani sobi, da posnetek ne bi vseboval nezaželenih zvokov. V domači izvedbi pa se potrudimo sinhronizirati dialog s sliko in urediti zvočne prehode med kadri. Med zvočne efekte spadajo zvoki prometa, ptic, vetra, valov, odpiranja in zapiranja vrat itn. Na spletu lahko zvočne efekte iščemo po zvočnih knjižnicah ali pa jih ustvarimo sami. Atmosfera je drugi element zvoka, ki ga uporabljamo v filmu. Osnovna funkcija atmosfere je, da daje karakter prostoru, v katerem se odvija filmsko dejanje. Če videoposnetka ne potrebujemo opremiti z govorjenim besedilom lahko za spremljavo dodamo glasbo, ki film obogati na način, ki ga besede in podobe ne morejo izraziti. Ustvarja čustveno povezavo med filmom in gledalcem. Pri uporabi glasbe se poslužujmo tiste, ki je brezplačno dostopna, da se izognemo urejanju avtorskih pravic.

5. Zaključek

Gajšek (2022) je strnil teorijo snemanja v 10 pravil katerih se je potrebno držati pri snemanju videoposnetka:

1) Spoznaj kamero.
2) Pripoveduj zgodbo.
3) Kamero čim manj premikaj.
4) Varčuj z zumom.
5) Snemaj kadre.
6) Uporabljaj plane.
7) Upoštevaj svetlobo.
8) Ne varčuj s filmom.
9) Pri montaži reži brez milosti.
10) Ne kaži slabih posnetkov.

Seveda pa je celoten proces snemanja predvsem odvisen od tega kakšne vrste videoposnetek želimo posneti. Ali je to vadbeni posnetek, ko zadostuje en kader za celoten posnetek? Ko snemamo vadbo je dovolj, da imamo statično kamero, da je prikazovalec v bližnjem planu, v procesu montaže pa samo obrežemo odvečne priprave na snemanje.

Zelo pogosto se videoposnetki uporabljajo tudi kot vodiči po spletnih straneh ali programih. Takrat za snemanje potrebujemo samo prenosnik in program, ki nam omogoča zajem zaslona, kot je na primer Loom. Ta nam omogoča, da se v kotu predstavitve vidi tudi obraz govorca, preko katerega se lažje miselno povežemo z vsebino.

Videoposnetek lahko naredimo tudi iz šolske predstave ali šolske tv oddaje. Tu za popestritev in razgibanost posnetka uporabljamo različne kadre, lahko tudi kote kamere.

V času šolanja na daljavo, ko demonstracije niso bile možne, so učitelji želeli z videoposnetki najpogosteje predstaviti učencem praktične elemente pouka – eksperimente, rokovanje z orodjem, ročne spretnosti. Pri tej vrsti videoposnetkov lahko dele, ki se večkrat ponovijo spremenimo hitrost izvajanja – ga pohitrimo ter tako dodamo videoposnetku neko novo dimenzijo.

Ob predelani snovi za pisanje članka, sem se vprašala o smiselnosti snemanja lastnih izobraževalnih videoposnetkov. Kljub temu, da učence znani glas pomirja in motivira, bi lahko posamezen učitelj posnel uvod v razlago preko lastnega videoposnetka, nato pa učencem zavrtel videoposnetek katerega je našel in preveril njegovo kvaliteto na spletu. Tak videoposnetek bi bil ekstremno kratek, potreben bi bil samo en kader v velikem planu in napoved učne snovi. Celotno snemanje in montiranje posnetka je namreč zelo dolgotrajen in zahteven proces, za katerega bi raje uporabila delo profesionalcev.

6. Literatura

Gajšek (2022). *MOOC Spletni tečaj Multimedija* dostopen na Sio Skupnost

Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Pridobljeno s: https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Motiviranje_u%C4%8Dencev_v_%C5%A1oli_u%C4%8Dbenik__2012_.pdf.

Luksuz produkcija, *Naj se vidi. Priročnik za dokumentariste.* Pridobljeno s http://www.filmska-sola.si/snemanje/kader-plan/

Mayer, R. E. (2010). Learning with technology. V H. Dumont, D. Istance in F. Benavades (ur.), The nature of learning: Using research to inspire practice (str. 179−198). OECD

Videoposnetki iz »korona časov« še vedno aktualni

Videos from "Corona Times" still Current

Lea Frice

Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija
lea.frice@sc-nm.si

Povzetek

V času poučevanja na daljavo smo učitelji iskali načine, kako dijakom podati snov na najrazumljivejši možen način. Takrat se je kot učinkovita rešitev pokazalo poučevanje z uporabo videoposnetkov. Ti so kasneje postali zelo uporabni tudi pri klasičnem načinu poučevanja. Prispevek govori o tem, kako izdelati videoposnetek in na kaj moramo biti pri tem pozorni z vidika didaktičnih načel. Predstavljene so možnosti poučevanja z uporabo videoposnetkov in njihova uporabna vrednost iz vidika dijakov.

Ključne besede: CamStudio, dijaki, klasičen način poučevanja, poučevanje na daljavo, videoposnetek.

Abstract

During the time of distance teaching the teachers were trying to find ways to deliver lectures in the most understanding way possible. At the time teaching using videos was one of effective solutions. The videos later became useful in the classical way of teaching. The article presents how to make a video and what we need to pay attention to in terms of didactic principles. Different alternatives of teaching using videos and their useful value from the students' perspective are presented.

Keywords: CamStudio, classical way of teaching, distance teaching, students, video.

1. Uvod

Šolanje na daljavo nas je prisililo v to, da smo se naučili ne le veliko novega, ampak tudi uporabnega. Eden od načinov poučevanja, ki smo ga takrat uporabili prvič, je bilo poučevanje z uporabo videoposnetkov. Le-te smo samodejno pripravljali tako, da smo snemali sliko zaslona skupaj z zvočno razlago snovi oziroma postopek reševanja naloge. Kmalu smo ugotovili, da se je čas, ki smo ga učitelji namenili izdelavi videoposnetkov, zelo obrestoval. Pripravljene posnetke lahko sedaj uporabljamo pri klasičnem načinu poučevanja, tudi ko pouk ne poteka več na daljavo.

V članku želimo predstaviti, kako uporabni so videoposnetki pri poučevanju, kako jih lahko pripravimo in na kaj moramo biti pri njihovem ustvarjanju pozorni. Predstavljeni so tudi primeri uporabe videoposnetkov v klasičnem načinu poučevanja. Na koncu z rezultati ankete pokažemo, zakaj je takšen način poučevanja med dijaki lepo sprejet.

2. Kaj so videoposnetki in kako preprosto jih je lahko ustvariti

Videoposnetek lahko poleg slikovnega prikaza zajema tudi zvok (Vidmar, 2008). Je orodje, s katerim si pomagamo pri razlagi snovi, reševanju nalog ali pri podajanju navodil za delo. Uporabimo ga lahko tudi pri preprosti razlagi s simulacijo korakov uporabe neke funkcije v določenem programu ali na kalkulatorju. Največja prednost poučevanja z videoposnetkom v primerjavi z učbenikom je ta, da so v videu jasno prikazani posamezni koraki reševanja problema, poleg tega pa slišimo še zvočno razlago. Kadar primerjamo klasično razlago v živo in razlago preko posnetka, pa je bistvena prednost ta, da si posnetek dijak lahko ogleda večkrat, če je to potrebno.

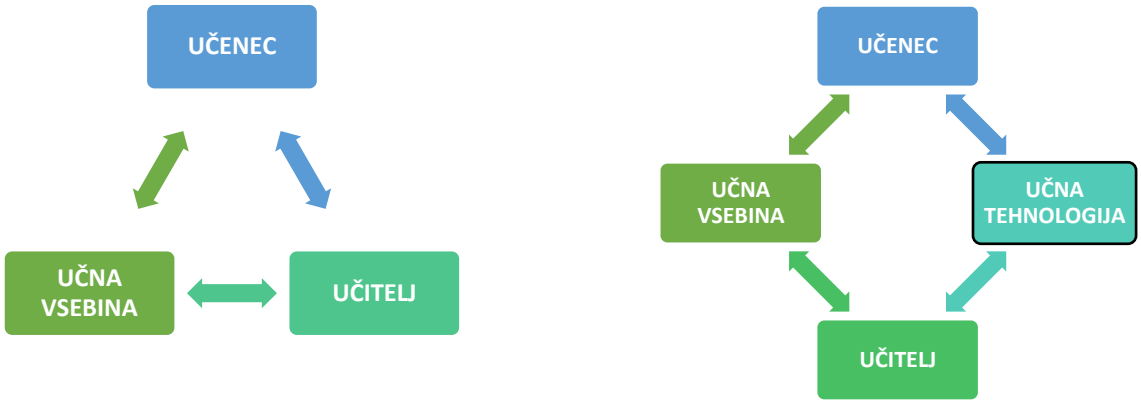
Splet ponuja veliko različic programov za pripravo videoposnetkov. Najpogosteje uporabljeni so Free Cam, DVDVideoSoft's Free Screen Video Recorder, CamStudio, Ezvid, OBS Studio (Bender, 2020)… Programi se med seboj razlikujejo glede na funkcije, ki jih ponujajo. Za bolj napredne programe je potrebno plačati tudi licenco. Brezplačen in uporabnikom zelo prijazen program je CamStudio, saj je enostaven tudi za tiste s šibkejšim znanjem računalništva. Program omogoča, da posnamemo želeni del našega zaslona, posnetku pa lahko dodamo tudi zvok.

3. Didaktična načela pri izdelavi videoposnetka

Didaktika je definirana kot veda o izobraževanju in pouku. V današnjih časih je vse bolj povezana tudi z razvojem sodobne tehnike in tehnologije (Konhajzler, 2012). Ravno zato so didaktični trikotnik razširili z učno tehnologijo na didaktični štirikotnik, kot kaže Slika 1.

Slika 3

Osnovni in razširjeni didaktični trikotnik



Vsak izobraževalni proces je potrebno vedno znova oblikovati in pripraviti. Pri pripravi videoposnetkov moramo biti pozorni na kar nekaj didaktičnih načel (Božičnik, 2014). Ta načela so kot neka vodila, znanstveno-strokovno utemeljene smernice, ki so lahko učitelju v pomoč tako pri pripravi kot izvajanju izobraževalnega procesa. Že pred samim snemanjem moramo vedeti, za koga posnetek pripravljamo. Še posebej moramo biti pozorni na:

- **vsebino predstavitve.** Vedeti moramo, katero vsebino bomo v posnetku predstavili. Kadar je tema obsežnejša, jo rajši razdelimo na več manjših sklopov.
- **način prikaza vsebine.** Ta mora biti jasno viden. V mislih moramo imeti takšen način prikaza, da bo vsebina, ki jo predstavljamo, zanimiva, tako da si jo bo dijak pogledal v celoti. Pazimo tudi na to, da se na posnetku ne dogaja preveč, saj tako hitro izgubimo pozornost.
- **trajanja posnetka.** Pri izdelavi videoposnetka bodimo pozorni na to, da ni predolg, saj koncentracija dijaka hitro pade.

4. Kako poteka poučevanje z uporabo videoposnetkov pri urah matematike

Videoposnetki, ki so nastali v času poučevanja na daljavo, so še vedno v uporabi. Porajajo pa se ideje o vedno novih primerih, ki bi bili aktualni tudi pri klasičnih urah matematike v šoli. Videoposnetki, ki so nastali v »korona časih« kot posnetki zaslona skupaj z zvočno razlago snovi, so dijakom služili kot pripomoček za obravnavo nove snovi, ki so si ga lahko samodejno pogledali večkrat.

Danes »stare« posnetke uporabljamo tudi, ko poučevanje zopet poteka v šolskih klopeh. Odlični so za priprave na tekmovanja, saj z njimi dijaki hitro preletijo in ponovijo staro snov. Posnetke lahko pošljemo dijakom, ki so zaradi zdravstvenih težav ali kakšnega drugega razloga dlje časa odsotni od pouka in s tem lažje nadoknadijo snov kot iz samih zapiskov sošolcev. Uporabni so tudi takrat, kadar imajo dijaki v učilnici zaposlitev in lahko samostojno predelajo snov brez prisotnosti učitelja. Posnetki so lahko odličen pripomoček za dijake s šibkejšim znanjem, saj se lahko s pomočjo večkrat ogledanega posnetka izognejo plačevanju dragih inštrukcij. V primeru izobraževanja odraslih, ki imajo svoje družine in so pogosto zaposleni še z delom v službah, lahko posnetki pridejo še kako prav, saj se tako izognejo primanjkljajem, ki so jih deležni zaradi odsotnosti od predavanj.

Sedaj večina novih videoposnetkov nastane, kadar želimo dijakom predstaviti uporabo kakšne od funkcij na kalkulatorju ali kakšnem matematičnem orodju kot je GeoGebra. Videoposnetek dijaku nadzorno prikazuje, kako uporabi določen ukaz na kalkulatorju. Ker pri klasični razlagi v razredu zadevo pokažemo le nekajkrat, se hitro zgodi, da se pri velikem številu dijakov kakšen izgubi. Z uporabo videoposnetka, katerega pošljemo dijakom, pa si vsak od njih uravnava svoj tempo in tako lažje doseže zastavljen cilj. Če je potrebno, lahko posnetek predvaja tudi večkrat. Kadar je prepočasen, lahko pritisne pavzo ali si ga ogleda ponovno doma, če je pozabil zaporedje ukazov.

Slika 2

Uporaba korena poljubne stopnje na kalkulatorju

Videoposnetke o uporabi kalkulatorja najpogosteje uporabljamo pri računanju korenov poljubnih stopenj (Slika 2), računanju kombinacij in variacij, pretvarjanju stopinj v stopinje, minute in sekunde, uporabi kotnih funkcij …

Tudi pri uporabi GeoGebre si lahko pomagamo z videoposnetki. Z njimi lahko prikažemo, kako npr. uporabimo Talesov izrek, konstruiramo like, rišemo grafe funkcij in zaporedij ipd.

5. Zakaj so bili in so videoposnetki dijakom všeč

Ob različnih tehnikah poučevanja, ki smo jih uporabljali, nas je zanimalo, kaj je tisto, kar dijakom najbolje ustreza. Med samo izdelavo videoposnetka so se porajala vprašanja o njihovi uporabni vrednosti med dijaki. V ta namen smo z dijaki izvedli kratko anketo, s katero smo želeli izvedeti, ali je tak način poučevanja v njihovih očeh res učinkovit.

Spletno anketo smo izdelali v Microsoft Formsu. Anketo so izpolnjevali dijaki Šolskega centra Novo mesto, Srednje elektro šole in tehniške gimnazije, smer tehnik računalništva. Anketirani so bili samo tisti razredi dijakov, za katere so bili videoposnetki izdelani in so jih tudi sami uporabljali. V anketi je sodelovalo 146 dijakov. V raziskavi nas je zanimalo, na kakšen način je dijakom najlažje predelati novo snov ter v čem vidijo prednosti in slabosti obravnave nove snovi z uporabo videoposnetkov.

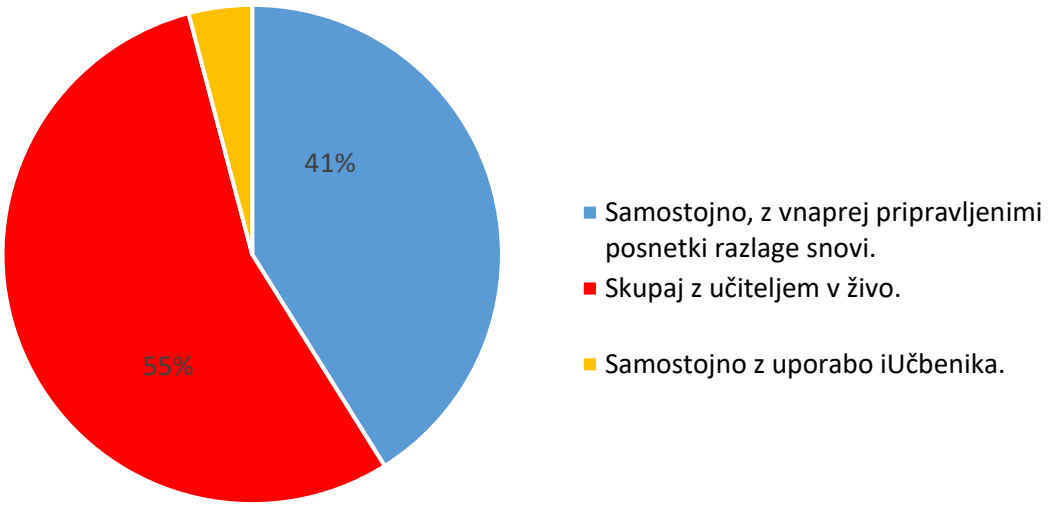
Pri prvem vprašanju so dijaki odgovarjali, na kakšen način najlažje predelajo novo snov. Izbirali so med tremi ponujenimi odgovori:

- samostojno, z vnaprej pripravljenimi posnetki razlage snovi,
- skupaj z učiteljem v živo,
- samostojno z uporabo iUčbenika.

Rezultati v spodnjem grafikonu (Slika 3) kažejo, da je dobri polovici dijakov lažje obravnavati snov skupaj z učiteljem v živo, slabi polovici pa preko videoposnetkov. Presenetljivo pa je to, da zelo majhnemu številu dijakov ustreza samostojna razlaga s pomočjo iUčbenikov.

Slika 3

Najlažji načini predelave nove snovi

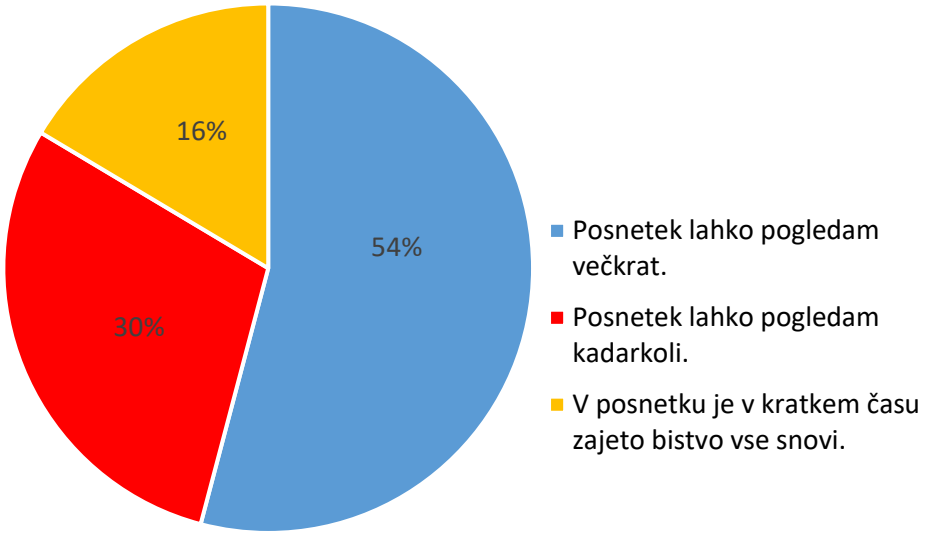


Rezultati so pokazali, da čas, namenjen izdelavi videoposnetkov, nikakor ni potrata časa, saj skoraj polovici dijakov ustreza takšen način razlage, videoposnetke pa lahko uporabimo tudi v prihodnje.

Pri drugem vprašanju smo raziskovali, v čem dijaki vidijo glavno prednost v pripravljenih posnetkih z razlago snovi. Kot kaže spodnji grafikon na Sliki 4, več kot polovica dijakov vidi glavno prednost v tem, da si posnetek lahko pogledajo večkrat. S tem si lahko samostojno uravnavajo hitrost razlage, če česa ne razumejo, pa posnetek predvajajo ponovno.

Slika 4

Prednost pripravljenih posnetkov z razlago snovi



Zanimale so nas tudi, katere pomanjkljivosti dijaki zaznajo ob obravnavi nove snovi z videoposnetki. Tukaj so dijaki imeli možnost odprtega tipa odgovora. 36 % dijakov sploh ni zaznalo pomanjkljivosti. Skoraj polovica pa jih je kot pomanjkljivost navedla, da ne morejo postavljati vmesnih vprašanj v primeru nejasnosti ali prositi za takojšnjo dodatno razlago. Nekateri so kot pomanjkljivost navedli, da se težje motivirajo, spet drugi, da pogrešajo več rešenih primerov, interakcijo med učiteljem in dijaki …

6. Zaključek

Videoposnetki iz »korona časov« predstavljajo lepo zakladnico gradiva, ki ga lahko uporabljamo tudi danes. Pripravljene posnetke lahko uporabimo tudi, ko pouk ne poteka več na daljavo. Odlični so za priprave na maturo ali na tekmovanja, saj z njimi dijaki hitro ponovijo staro snov. Posnetke lahko uporabimo tudi takrat, kadar imajo dijaki v učilnici zaposlitev, da samostojno ponovijo ali predelajo snov brez prisotnosti učitelja. Lahko so tudi v pomoč v znanju šibkim dijakom, saj si s posnetki sami uravnavajo tempo razlage. Prav tako so tudi novejši posnetki, ki prikazujejo načine uporabe določene funkcije na kalkulatorju ali kakšnem drugem matematičnem programu, z vidika dijakov zelo uporabni.

Kot kažejo rezultati ankete, je dijakom takšen način podajanja snovi zanimiv, saj je drugačen od klasičnega načina poučevanja. Najbolj všeč jim je to, da si lahko pripravljen posnetek pogledajo tudi večkrat. Težave nastopijo le takrat, kadar dijaki zvočni posnetek predvajajo v razredu in pri tem ne uporabljajo slušalk ter tako motijo ostale sošolce.

Rešitve, ki smo jih našli in uporabljali v času poučevanja na daljavo, tako niso utonile v pozabo, saj jih še vedno s pridom izkoriščamo in dopolnjujemo.

7. Literatura

Bender, P. (2020). 13 Best Screen Recorders for Windows – Free and Paid. eLearning Blog, 2020 (december). Pridobljeno s https://www.ispringsolutions.com/blog/10-best-screen-recording-software-for-windows-free-and-paid, 30. julij 2022.

Božičnik, N. (2014). Pedagoško-psihološka in didaktična priprava mentorjev Maribor, 2014 (november). Pridobljeno s https://www.slideserve.com/xanthus-little/pedago-ko-psiholo-ka-in-didakti-na-priprava-mentorjev-maribor-15-3-2014, 3. avgust 2022.

Konhajzler, T. (2012). Analiza didaktične učinkovitosti multimedijskega elektronskega gradiva (Magistrsko delo, ekonomska fakulteta). Pridobljeno s http://www.cek.ef.uni-lj.si/magister/konhajzler864-B.pdf, 3. avgust 2022.

Kvakler, M., Javornik, K. in Košak Babuder, M. (2020). Učenje na daljavo-glas učencev in dijakov s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Raziskovalno poročilo). Pridobljeno s http://bravo.splet.arnes.si/files/delightful-downloads/2020/10/ANKETA-MLADOSTNIKI-S-PPPU-COVID-19-7.10.-2020.pdf, 2. avgust 2022.

Vidmar, D. (2008). Snemanje dogajanja na računalniškem zaslonu. Monitor, 2008 (september). Pridobljeno s https://www.monitor.si/clanek/snemanje-dogajanja-na-racunalniskem-zaslonu/123325/?xURL=301, 30. julij 2022.

Kratka predstavitev avtorice

Lea Frice je profesorica matematike in računalništva. Na Šolskem centru Novo mesto, Srednji elektro šoli in tehniški gimnaziji, poučuje matematiko od leta 2012. Pri poučevanju jo zanimajo novi pristopi, ki vključujejo uporabo digitalne tehnologije. V ta namen se pogosto udeležuje izobraževanj, ki prinašajo vedno nove izzive.

Videoposnetek kot del pouka pri angleščini

Video as a Part of an English Lesson

Blanka Kocbek

Osnovna šola I Murska Sobota
blanka.kocbek@gmail.com

Povzetek

Šola in šolski sistem sta se v zadnjih letih, še posebej med in po koronavirusu, zelo spremenila. Spremenil se je sistem poučevanja, saj se je pouk preselil na daljavo, v spletne učilnice in spletne konference. Po vrnitvi v šolske klopi se je poučevanje spremenilo. V prispevku predstavljamo pouk angleščine, saj se je povečala uporaba videoposnetkov, različnih internetnih igric z uporabo tablic ali pametnih telefonov, s katerimi se preveri učenčevo znanje in naredi pouk zanimivejši, učenci pa so bolj motivirani. V prispevku so predstavljeni pomen informacijske in komunikacijske tehnologije (IKT), orodja za izdelavo videoposnetka, didaktična uporaba IKT, izdelava videoposnetka in poučevanje z uporabo videoposnetka. Ob koncu prispevka podajamo še bistvene ugotovitve.

Ključne besede: IKT, orodja za izdelavo videoposnetka, poučevanje z videoposnetkom, videoposnetek.

Abstract

Learning system changed a lot, especially in between and after coronavirus. The teaching changed to distance learning through virtual classroom and virtual meeting. After returning to school the teaching also changed a bit again. Then we concentrate on English lesson, because the use of videos, different internet games with the use of tablets or smartphones, integrated into lesson more than before and with these teachers can check students' knowledge in an interesting and more motivating way. In the article the basic concept of the information and communication technology (ICT) and didactical use of ICT is introduced and presented. In the article there will be presented the tools for video making, how to make a video and how the teacher can integrate video into an English lesson. The article concludes with a summary of the main points.

Keywords: ICT, teaching with a video, tools for video making, video.

1. Uvod

Informacijsko komunikacijska tehnologija (v nadaljevanju IKT) v preteklosti pri pouku ni bila tako rabljena, razen osnov (priprava na učno uro v obliki PowerPoint prezentacije). Bolj se je razširila v času korone in posledično pouka na daljavo ter se poskusila ohraniti pri standardnem pouku v šoli, po epidemiji. IKT je v tem času zelo vplivala na sam pouk na daljavo, saj so učitelji poskusili učencem približati novo učno snov na enostavnejši način in njim zanimivejši način.

Z IKT se pretakajo informacije hitreje in brez kakršnih koli zadržkov oziroma omejitev, hkrati so pa tudi stroški nizki. Razvite države so ugotovile, da je zelo pomembno vključevati IKT v sam izobraževalni sistem, saj učenci iz pasivnega učenja preidejo na aktivno učenje in

iskanje podatkov, ker se s tem vzporedno učijo in spoznavajo življenju zunaj materne države. Največja težava pri uporabi IKT pri samem pouku je, da so učitelji še vedno premalo usposobljeni za delo z IKT in bi rabili večjo podporo in kakšna dodatna izobraževanja ali pa imajo omejen dostop do IKT, saj so šole in njihove učilnice različno opremljene s tehničnimi pripomočki, ki jih učitelj potrebuje oziroma bi jih potreboval za samo izvedbo učne ure. (Tomažin, 2002)

Namen strokovnega prispevka je olajšati delo učitelja in mu priskočiti na pomoč z zbranimi informacijami o možnih orodjih, s katerimi se da izdelati videoposnetek, sama izdelava videoposnetka ter kako vključiti videoposnetek v učno uro. V prispevku je predstavljen tudi pomen IKT in didaktična uporaba. Menimo pa, da se z malo prilagoditve predstavljena orodja lahko uporabljajo tudi pri ostalih predmetih.

V začetku na kratko predstavljamo pomen IKT in njegovo didaktično uporabo. V osrednjem delu so predstavljena orodja za izdelavo videoposnetka. Dobro je poznati več orodij, s katerimi si lahko pomagamo pri izdelavi videoposnetka, uporabimo pa tistega, katerega najhitreje razumemo. Cilj tega je dati učencem možnost, da se na zanimiv in motiviran način nauči in usvoji novo učno snov ter jo na koncu tudi preveri v obliki kakšne standardne ali digitalne igre. Vemo pa, da niso vsi videoposnetki učencem zanimivi, zato moramo zelo paziti, kakšnega izberemo oziroma ustvarimo in da se hkrati navezuje na učno snov, ki jo želimo podati. V nadaljevanju predstavljena orodja za izdelavo videoposnetka so v celoti plačljiva, so pa predstavljena tudi brezplačna, z možnostjo doplačilo za kakšne posebne funkcije.

2. Pomen informacijsko-komunikacijske tehnologije

»Informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) je skupen izraz za nabor najrazličnejših računalniških, informacijskih in komunikacijskih naprav (strojna oprema), aplikacij (programska oprema), omrežij (internet) in storitev.« (Inštitut za informatiko, 2018)

Z IKT pridobivamo informacije z raznimi časopisi in revijami, radiem, televizijo, računalnikom, pametno tablico in pametnim telefonom. Ljudje si ne moremo predstavljati več življenja brez IKT, saj nas spremlja vsepovsod, tako doma, v službi, pri zabavi kot tudi v šolah. Informacije, ki jih dobimo z uporabo IKT, so lahko pomembne ali pa nepomembne za nas in naše življenje, vse je odvisno od naše zainteresiranosti in čemu dajemo prednost in pozornost. (Pomen IKT, sl.about-menaning.com)

Obstajajo tri vrste IKT: mreženje (sem spadajo radijska, televizijska in mobilna telefonska omrežja), terminali in oprema (računalniki, pametne tablice, pametni telefon, avdio in video naprave itd.) in storitve (e-pošta, shranjevanje v oblačku, izobraževanje na daljavo, e-banka, blogi, e-igrice itd.). (Pomen IKT, sl.about-menaning.com)

Obstajajo pa tudi prednosti in pomanjkljivosti IKT.

»Prednosti IKT:

- olajša dostop do informacij;
- naklonjena je mrežno povezavi različnih izobraževalnih središč in širi pojem skupnosti;
- spodbuja nove načine razmišljanja;
- podpira načelo skupne gradnje znanja;
- omogoča digitalno pismenost uporabnikov;

- na področju izobraževanja pomaga premostiti generacijsko vrzel med učenci in učitelji;
- je orodje za izobraževalno in administrativno upravljanje, saj omogoča takojšen dostop do zbirk podatkov in statistik, da se pozna akademsko vodenje študentov.« (Pomen IKT, sl.about-menaning.com)

»Slabosti IKT:

- informacije so bogate, vendar niso organizirane, ampak razpršene, kar je lahko izjemno;
- IKT je lahko vir motenja, ki razprši subjekt od njegovega cilja;
- naprave in instrumenti kot platforme se nenehno spreminjajo, kar pomeni nenehno posodabljanje;
- poveča tveganje za ranljivost osebnih podatkov;
- še vedno obstaja velika neenakost pri dostopu do tehnologije zaradi dejavnikov, kot sta revščina ali pomanjkanje javnih izobraževalnih politik;
- učinkovitost uporabe je odvisna od vključenosti v šolski program;
- uporaba IKT zahteva ustrezne prostore in opremo;
- brez ustrezne priprave ali dobro strukturiranega učnega načrta s strani države, šole in učiteljev lahko IKT namesto učenja ustvari razpršitev;
- izpostavljenost *spletnemu ustrahovanju* se znatno poveča.« (Pomen IKT, sl.about-menaning.com)

3. Didaktična uporaba IKT pri pouku angleščine

»Sodobna informacijska tehnologija učitelju omogoča uvajanje raznolikih oblik in metod dela v pouk ter pripravo in prilagoditev besedil, nalog in drugih gradiv za doseganje različnih ciljev, opisanih v tem učnem načrtu. Poleg tega pa razvoj računalniške tehnologije omogoča tudi rabo različnih e-gradiv in e-storitev pri poučevanju in učenju tujega jezika. Učenje s pomočjo sodobne tehnologije učence večinoma zelo motivira, zato priporočamo, da je tako delo usmerjeno v hitrejše in kakovostnejše doseganje ciljev pouka predmeta.« (Andrin, Eržen, Kogoj, Lesničar, 2016).

Pri uporabi IKT-ja je pomembno, da ga ne uporabljamo preveč, ker potem lahko učencem postane monotono, moteče, preobremenjujoče, nezanimivo, izgubijo motivacijo itd. Dobro izbran IKT lahko učno uro popestri in obogati, za učence je snov predstavljena na zanimivejši in razumljivejši način. Dobro je tudi, če učitelj ustvari IKT z lastnimi materiali, npr. ustvari lastni videoposnetek ali napiše lastno pesem. Najbolj pomembno pri vsem pa je, da se učna ura in predstavljena snov podata učencem tako, kot si jo je učitelj zamislil, saj je zraven potrebno pomisliti tudi na učenčev nivo znanja, starost, motivacijo, zanimanje za določeno temo itd.

Z interaktivnimi gradivi se lahko učenci pri pouku angleščine aktivno vključijo v pouk. V katere vsebine in v kakšnem obsegu bo učitelj v njih vključil IKT, pa je odvisno od učiteljeve izkušnje in njegove pripravljenosti za dodatno sestavo nalog z uporabo IKT. Učitelj se mora tudi zelo dobro zavedati, kateri IKT bo uporabil pri katerem segmentu poučevanja angleščine. (Lipovec, Krašna, Pesek, 2018) Zelo dobro je vključiti kakšen videoposnetek, ki se navezuje na bralno razumevanje in hkrati vsebuje pomembno besedišče iz besedila, saj na tak način lahko učitelj uro spremeni iz bralnega razumevanja v slušno razumevanje z videoposnetkom, zraven pa poda delovni list z vprašanji in obkroževanjem ter s tem preveri učenčevo

razumevanje slišanega in videnega. Nato lahko poteka pregled delovnega lista z razširitveno diskusijo in na koncu še interaktivna igrica s pametno tablico ali pametnim telefonom.

IKT lahko učitelj vključi v vse faze pouka. Sama IKT uporabljam pri treh fazah učne ure. Najbolj pogosta faza, kjer ponavadi vključim IKT, je motivacija. Z dobro motivacijo učitelj učence motivira, s tem pridobi njihovo pozornost in sodelovanje v celotni uri. Pri motivaciji v večini primerov učitelj uporabi slušni ali video posnetek z angleškim jezikom, ponavadi najde take posnetke na Youtube ali na kateri drugi internetni strani s točno iskano tematiko. Učitelj lahko sestavi tudi kakšen kviz (uporabi lahko orodje Kahoot, LearningApps.org, Quizizz itd.) in s to uvodno motivacijo ugotovi predhodno znanje učencev. Naslednja faza, kjer uporabim IKT, je pri prezentaciji, kjer se včasih uporabi pametna tabla s projiciranim e-učbenikom (na tak način učenci lažje spremljajo učno snov, učitelj lahko uporabi dialog ali dodatno nalogo, če je na razpolago) ali pa uporabim kakšen videoposnetek na dano temo (z internetne strani) ali ga posnamem in/ali sestavim lastni videoposnetek iz več različnih (lahko je videoposnetek že sestavljen tako, da so vključena vprašanja; uporaba orodja Edpuzzle), dodam list z vprašanji oz. z raznimi nalogami, ki se navezujejo na videoposnetek, po pregledu se razvije diskusija. Potem pa je tu še ena faza, kjer zelo rada uporabim IKT, in sicer je to utrjevanje snovi z raznimi vajami, kjer učenec uporabi usvojeno znanje. Tu lahko učitelj ustvari kakšen projekt, kjer tudi vključi uporabo IKT, ali pa pride v poštev tudi medpredmetno povezovanje z uporabo IKT-ja.

»Učenci pri pouku tujega jezika razvijajo digitalno zmožnost, tako da je uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije v podporo ciljem pouka. S tem učenci pri pouku jezikov razvijajo zmožnosti:

- iskanja, zbiranja, obdelovanja in vrednotenja podatkov in informacij,
- komuniciranja in sodelovanje na daljavo,
- izdelave in objave gradiv,
- varne rabe ter upoštevanja pravnih in etičnih načel uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije.« (Andrin, Eržen, Kogoj, Lesničar, 2016)

»Z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije pri pouku tujega jezika spodbujamo:

- zmožnost sporazumevanja v tujem jeziku (z uporabo spletnih storitev za komuniciranje, kot npr. e-pošta, socialna omrežja, blog, spletna telefonija idr.),
- splošno razgledanost (prek iskanja informacij po spletu z različnih družbenih in predmetnih področij, uporabe elektronskih slovarjev, seznanjanja z aktualnimi dogodki v medijih itd.),
- razvijanje medkulturne zmožnosti (učenci se z glasbo, videoposnetki, pododdajami itd. soočajo z izvirnimi okoliščinami, spoznavajo kulturo, običaje, navade, nebesedno komunikacijo drugih kulturnih skupnosti itd.),
- besedno, glasovno in vizualno ustvarjalnost učencev (npr. izdelava stripov, spletnih strani in pododdaj z uporabo različnih spletnih aplikacij itd.),
- predstavljanje in objavljanje izdelkov učencev (grafično, slikovno, pisno, zvočno, večpredstavno),
- sodelovalno ustvarjanje znanja (npr. v mrežnih projektih IEARN, e-twinning, mednarodnih šolskih partnerstvih itd.).« (Andrin, Eržen, Kogoj, Lesničar, 2016)

4. Orodja za izdelavo videoposnetka

4.1 Premiere Pro

Premiere Pro je programska oprema za izdelavo in urejanje videoposnetkov. Je plačljiva. Je profesionalna programska oprema in primerna za učitelje, ki veliko ustvarjajo in urejajo videoposnetke. S *Premiere Pro* lahko:

- ustvarimo videoposnetek po meri in prilagajamo izrezke,
- k videoposnetku dodamo in prilagodimo skladbo ter tako ustvarimo zgodbo,
- sočasno prenesemo storitev *Adobe Stock*, saj tam najdemo številne glasbene posnetke, animirane predloge, videoposnetke itd. in tega ni potrebno iskati na YouTube ali na kateri drugi internetni strani,
- dodamo tudi podnapise, ki bodo natančni in po meri (veliki ali mali; glede na velikost videoposnetka), podnapise lahko dodamo tako, da besede izgovorimo in se besedilo avtomatsko zapiše,
- videoposnetku lahko dodamo tudi različne grafike, nalepke in vizualne učinke, ki bodo popestrile sam videoposnetek,
- vadimo z vgrajenimi videoposnetki (če ste začetnik) in se tako naučimo delati s samim programom oziroma si izpopolnimo že obstoječe znanje.

Slika 1

Prikaz programske opreme Premiere Pro

(vir: spletna stran https://helpx.adobe.com/si/premiere-pro/using/whats-new/2022-5.html#gradients)

4.2 DaVinci Resolve 18

DaVinci Resolve 18 je programska oprema za izdelavo in urejanje videoposnetkov. Osnovna različica programske opreme je zastonj, nadgradnja je plačljiva. Z njim lahko urejamo videoposnetke, jih barvno korigiramo, dodamo vizualne učinke in grafiko ter uredimo ali dodamo zvok. Začetniki se lahko hitro in enostavno naučijo delati s to programsko opremo, videoposnetek bo kakovosten. Ima zelo veliko različnih orodij, ki jih lahko uporabimo pri urejanju oziroma izdelavi videoposnetka in s tem je tudi primerljiv z ostalimi vrhunskimi programskimi opremami.

Slika 2

Prikaz programske opreme DaVinci Resolve 18

(vir: spletna stran https://www.blackmagicdesign.com/products/davinciresolve)

4.3 Kdenlive

Kdenlive je brezplačna programska oprema za izdelavo in urejanje videoposnetkov, ki je tudi ena izmed najbolj enostavnih za uporabo. V njej najdemo vsa osnovna orodja, ki jih potrebujemo za hitro urejanje ali izdelavo videoposnetka. Uporabljamo lahko več zvočnih in video posnetkov, uporabljati se da skoraj vse avdio in video formate (ni jih potrebno pretvoriti ali ponovno kodirati, razen če se najde kakšna izjema), lahko si celo nastavimo bližnjice, da nam je potem lažje in hitreje delati ter dostopati do orodij in možnost ustvariti 2D naslov. Na voljo so tudi številni učinki, npr. korekcija barv, prilagoditev zvoka, razna preoblikovanja itd. Poigramo se lahko s samim zvokom in ga korigiramo v primeru, če je to potrebno. V primeru, da je posnetek nizke ločljivosti, se ga da s tem programom tudi popraviti, da nastane posnetek visoke ločljivosti. Projekt je tudi avtomatsko varnostno kopiran vsakih nekaj minut, tako da se vedno lahko vrnemo k prejšnjim spremembam, ki smo jih naredili, in si jih tudi ogledamo.

Slika 3

Prikaz programske opreme Kdenlive

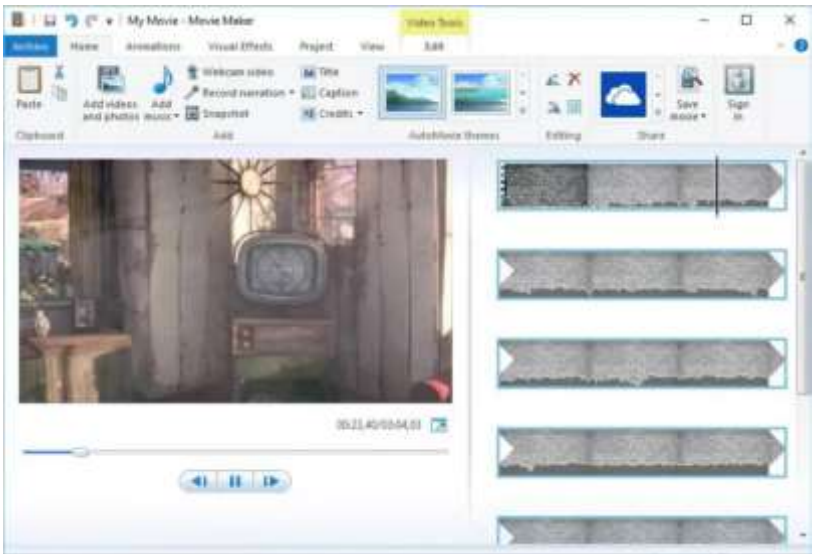
(vir: spletna stran https://kdenlive.org/en/features/)

4.4 Windows Live Movie Maker

Windows Live Movie Maker je programska oprema, ki je tudi brezplačna. Z njo urejamo videe, lahko jih ustvarjamo na zelo hiter in enostaven način. Iz različnih lastnih fotografij in videoposnetkov lahko ustvarimo odličen in zanimiv film. Tudi pri tej programski opremi lahko uporabimo različne posebne učinke, prehode, zvoke in dodajo se lahko tudi opisi. Če nismo izkušeni v urejanju videoposnetkov, potem je najboljše, če začnemo z *Windows Live Movie Maker*, saj je zelo enostaven in se ga lahko hitro naučimo.

Slika 4

Prikaz programske opreme Windows Live Movie Maker



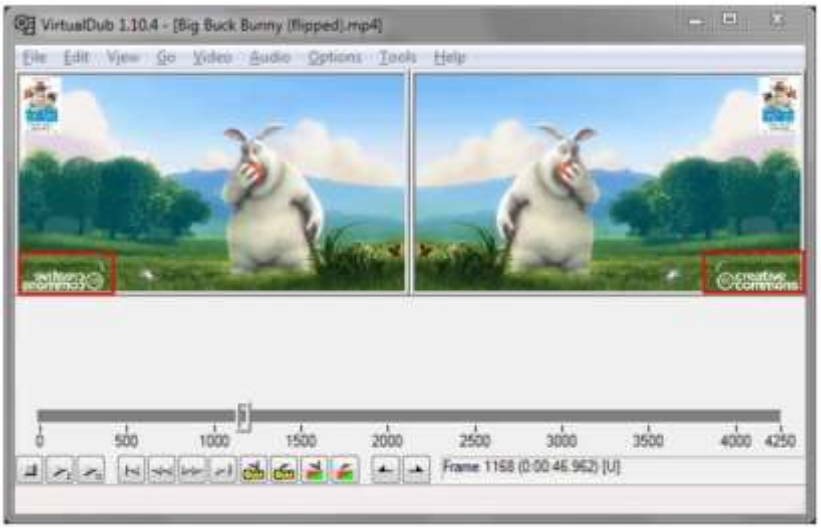
(vir: spletna stran https://windows-movie-maker.en.softonic.com/)

4.5 VirtualDub

VirtualDub je malo starejša različica programske opreme za izdelavo in urejanje videoposnetkov. Je brezplačna. Obdelujejo se lahko le vse vrste AVI datotek. Posnetki se lahko skrajšajo, dodajo razni filtri in učinki, barva in kontrast videa se lahko spremenita, zmanjševanje video hrupa. Videoposnetek se lahko sestavi iz več različnih posnetih slik ali iz posnetega videoposnetka. Slika v videoposnetku se lahko obrne oziroma zrcali.

Slika 5

Prikaz zrcaljena v VirtualDub



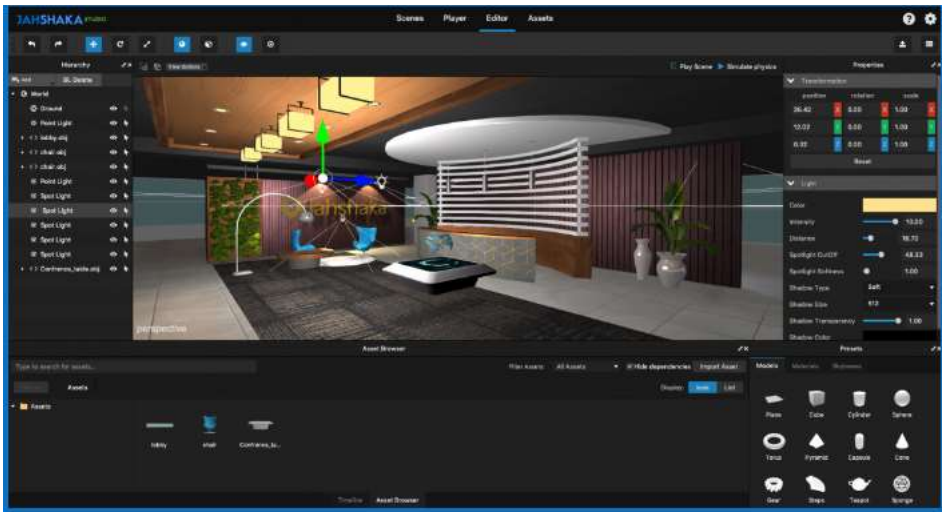
(vir: spletna stran https://www.journeybytes.com/unlfip-mirrored-videos-using-virtualdub/)

4.6 Jahshaka

Jahshaka je brezplačna programska oprema in velja za enega izmed boljših in zmogljivejših, saj deluje na Windowsih, Mac-u in Linuxu. Z njim lahko ustvarimo 3D realnost, spletna in nespletna predvajanja, možnost spletne objave ali gostimo svoj videoposnetek. Ima zelo veliko orodij, ki se dajo uporabiti pri urejanju videoposnetka.

Slika 6

Prikaz programske opreme Jahshaka



(vir: spletna stran https://www.jahshaka.com/)

4.7 Lightworks

Lightworks je programska oprema za izdelavo in urejanje videoposnetkov. Osnovna različica programa je brezplačna, nadgradnja v verzijo *Lightworks Pro* pa je plačljiva. Osnovna različica programa ima zelo veliko orodij, s katerimi lahko izdelujemo in urejamo videoposnetek. Zahtevnejši uporabniki pa morajo plačati za dodatne funkcije (nadgradnje v verzijo *Pro*). Zraven tega si je možno na njihovi domači strani še posebej dokupiti tudi dodatna orodja, kot so namenska tipkovnica, upravljalna konzola, vhodno-izhodne kartice itd.

Slika 7

Prikaz programske opreme Lightworks

(vir: spletna stran https://lwks.com/)

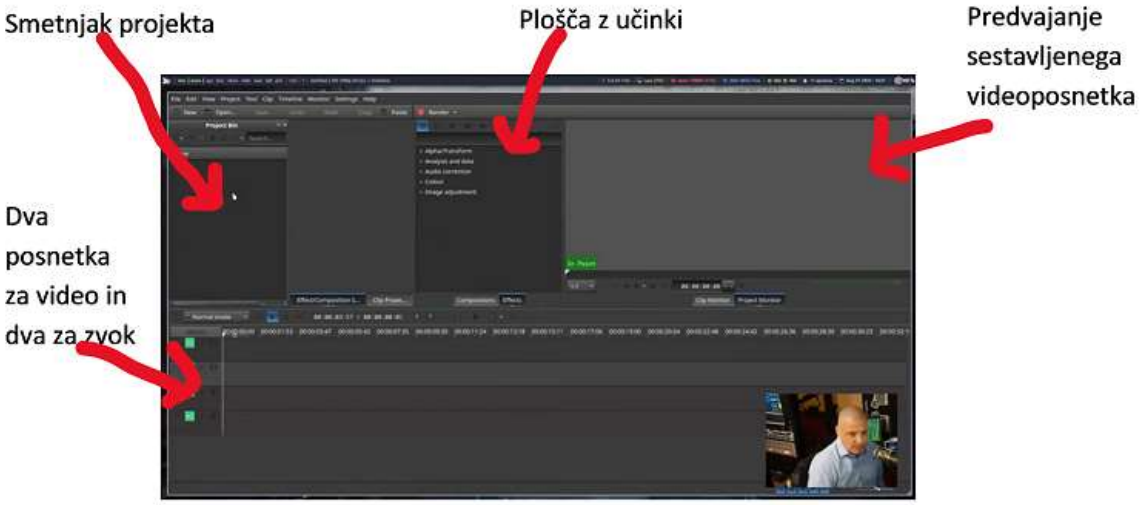
5. Izdelava videoposnetka

Izdelavo videoposnetka predstavljamo s programsko opremo Kdenlive.

Ko se prvič zažene Kdenlive, se vidi prazen video projekt s privzetimi parametri, plošča z učinki, dva posnetka za video in dva za zvok, ki se lahko dodajo v želenih količinah, ter smetnjak projekta, kjer se dodajo izvorne datoteke, kot so video, zvok, slike in drugo. Te izvorne datoteke so namenjene ustvarjanju videoposnetka.

Slika 8

Prikaz praznega video projekta s privzetimi parametri



(vir: izvzeto iz videoposnetka »Beginner's Guide to Kdenlive and video editing«, spletna stran https://www.youtube.com/watch?v=KI93ae nnyY)

V smetnjaku projekta vstavimo iz računalnika izvorne datoteke, ki jih želimo uporabiti pri ustvarjanju videoposnetka. Izvorne datoteke so lahko video, zvok, slike in drugo (tu je mišljen napis, ki je bil ustvarjen v Kdenlive). Potem iz smetnjaka projekta prenesemo izbrano datoteko v časovnico spodaj (na časovnico lahko trenutno dodamo dva videa, lahko pa časovnico tudi razširimo za več videov). Ko dodamo en video na časovnico, se nam ena črta obarva modro (ta je za videoposnetek) in druga zeleno (to je zvok videoposnetka). Videoposnetek lahko vidimo v zgornjem desnem praznem polju. Po časovnici se premikamo z miško in urejamo video in zvok po lastni presoji – lahko kakšen del videa/zvoka izrežemo in dodamo kakšen drugi del videa/zvoka/slike, dodamo učinek na začetku videa s pojenjajočim uvodnim delom, dodamo napis na video in ga tudi uredimo po lastni želji (velikost, prosojnost, barva napisa, barva ozadja napisa) ter ga dodamo na prazno časovnico, kjer želimo, da se nam pojavi v videu in kako dolgo naj ostane, preden izgine in kako izgine iz videoposnetka. Obstaja še veliko več učinkov, ki jih lahko vstavimo v videoposnetek, odvisno je samo, katere potrebujemo oziroma katere bi bilo smiselno uporabiti in na kakšen način.

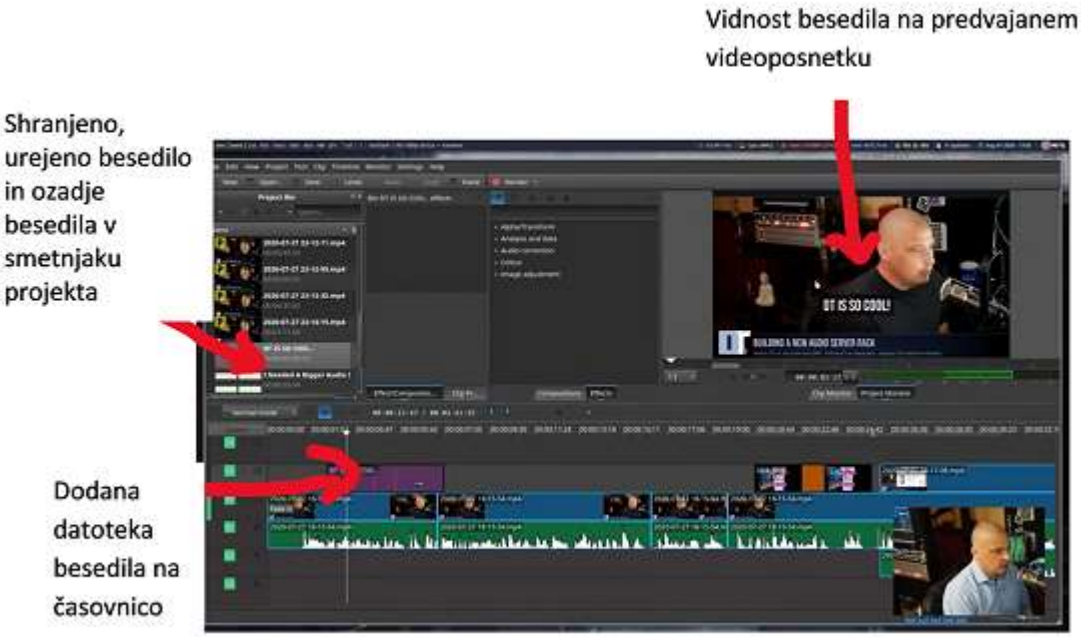
Slika 9

Prikaz orodja za pisanje in urejanje besedila in njegovega ozadja

(vir: izvzeto iz videoposnetka »Beginner's Guide to Kdenlive and video editing«, spletna stran https://www.youtube.com/watch?v=KI93ae_nnyY)

Slika 10

Prikaz besedila v smetnjaku projekta, na časovnici in v videoposnetku



(vir: izvzeto iz videoposnetka »Beginner's Guide to Kdenlive and video editing«, spletna stran https://www.youtube.com/watch?v=KI93ae_nnyY)

Zelo dobra vizualna predstavitev programske opreme Kdenlive in njegova uporaba se lahko najde na Youtube, ime videoposnetka je »Beginner's Guide to Kdenlive and video editing« (https://www.youtube.com/watch?v=KI93ae_nnyY). Najdemo lahko tudi predstavitev uporabe preostale programske opreme za izdelavo videoposnetka, ki je bila predhodna predstavljena.

6. Poučevanje angleščine z uporabo videoposnetka

Obstaja veliko prednosti poučevanja angleščine z uporabo videoposnetka, in sicer učenci s tem izboljšujejo slušne spodobnosti, spoznavajo angleščino in življenje ljudi v vsakdanjem življenju in ob gledanju se učencem izboljšuje izgovorjava in razumevanje slišanega.

Ostaja tudi slabost, na katero je kot učitelj potrebno biti pozoren, in sicer če je zvok slabe kakovosti, slaba izgovorjava angleščine ali celo uporaba slenga. Vse to lahko slabo vpliva na učenčevo učenje angleščine, saj bo težko razumel, kaj je slišal; zaradi tega mu lahko pade tudi motivacija.

Pri izbiri videoposnetka mora biti učitelj pozoren tudi na temo videoposnetka, saj mora ustrezati učni snovi, ki jo želimo naučiti, in učnemu načrtu. Ko imamo videoposnetek izbran, je najboljše, če si ga učitelj shrani na USB ključek, saj internetna povezava v učilnicah ni vedno najbolj zanesljiva; zgoditi se zna, da zataji v trenutku, ko jo najbolj potrebujemo.

Po mnenju Salman Khana, ameriškega pedagoga in podjetnika, ustanovitelja Khan Akademije, pouk s pomočjo uporabe videoposnetkov učitelje spodbuja, da »integrirajo metodo z učinkom zrcaljenja znanja, kjer lahko učenci v svojem ritmu spremljajo vsebine, prikazane v videoposnetku, nato pa analizirajo različne vidike vsebin, skupaj z učiteljem in sošolci, v času pouka. To je tudi dober trenutek, ko lahko učence postavimo v skupine, da povzamejo videoposnetek, ki so ga gledali, in tako predstavijo svoj pogled na temo videa in postavijo različna vprašanja o njem. Vse to prispeva k razvoju njihovih veščin kritičnega razmišljanja.« (Uporaba videa pri pouku, 2019)

Videoposnetki postajajo ključnega pomena pri izobraževanju. Z videoposnetkom se lahko pomaga učencem, ki ne morejo biti prisotni pri pouku, kot so učenci s posebnimi potrebami. Z uporabo videoposnetka so navidezno prisotni pri pouku in imajo možnost komunicirati s sošolci v realnem času. Po raziskavah študije so učenci zaradi uporabe videoposnetkov pri pouku bolj motivirani in hkrati se povečuje tudi njihova vključenost v sam pouk. (Uporaba videa pri pouku, 2019)

Če želi učitelj pripraviti učno uro z uporabo videoposnetka, si mora videoposnetek prej ogledati (v primeru, da ga ni sam sestavil) in si zamisliti, na kakšen način najbolj enostavno vpeljati videoposnetek v sam pouk. Če je v videoposnetku težje besedišče, je dobro, da si ga učitelj izpiše in predhodno opozori učence na te besede, da jih med ogledom videoposnetka lažje razumejo.

Za začetek je najboljše, da učitelj pripravi kratek uvod, da motivira učence. Nato jim naj na zanimiv način ali s hitro igrico predstavi težje besedišče iz videoposnetka. Nato naj učitelj razdeli delovni list z nalogami, skupaj pregledajo naloge, da učitelj preveri, če učenci razumejo, kaj se bo zgodilo, kaj morajo narediti in čemu naj dajo poudarek pri ogledu videoposnetka. Potem si ogledajo videoposnetek kot razred ali pa se učitelj odloči za ogled videoposnetka in sočasnega reševanja nalog – učitelj se odloči sam, na kakšen način želi ta del učne ure izpeljati. (Če obstaja možnost in da videoposnetek ni predolg, se ga lahko ogleda dvakrat.) V primeru, da učenci najprej pogledajo videoposnetek in nato rešujejo naloge, jih lahko rešujejo v majhnih skupinah ali parih.

V sklopu enotedenskega projekta pri angleščini lahko učitelj razdeli učence v skupine po največ štiri in potem lahko poiščejo kratek video na določeno temo, ki jo določi učitelj in jo bodo predstavili razredu na način, kot je to predhodno naredil učitelj. Torej, učenci naredijo kratek uvod, seznanijo sošolce s težjim besediščem, predvajajo videoposnetek in pripravijo nalogo (lahko v obliki delovnega lista, interaktivne naloge ali kviza z uporabo pametnega

telefona ali pametne tablice). Takšen način učne ure in dela pri pouku angleščine bo učence motiviral, našli bodo izziv in se z njim spopadli ter se naučili, kako se učiti s tem, ko poučujejo sošolce.

Sama, kot učiteljica, sem takšno učno uro že poskusila izvesti pri uri angleščine v 8. razredu in moram povedati, da so učenci med samim procesom iskanja, zapisovanja, debatiranja, sestavljanja in predstavljanja videoposnetka uživali in se tudi veliko naučili – priznali so mi namreč, da ni enostavno biti učitelj in ni tako enostavno pripraviti ene učne ure, saj v razredu obstaja veliko učencev in vsak ima svoj interes, potrebe, zanimanja itd. Res je, da je za tako uro potrebno uporabiti nekaj ur angleščine, ampak menim, da se splača.

Učenci bi lahko po skupinah sami posneli videoposnetek na določeno temo, npr. naročanje v restavraciji. Učenci lahko sami sestavijo jedilnik, dialog (si razdelijo vloge), pripravijo prostor v učilnici in odigrajo (učitelj jih pa posname). Pozneje si vse videoposnetke ogledajo, diskutirajo pozitivne in negativne lastnosti in kaj bi se dalo oziroma bi bilo dobro spremeniti. Na koncu si ogledajo še videoposnetek naročanja v restavraciji, ki ga je pripravil učitelj sam in ga primerjajo s svojim. Dobro bi bilo tudi, da si vse novosti, ki jih v svojem dialogu niso uporabili, zapišejo.

7. Zaključek

Obstaja zelo veliko orodij za izdelavo in urejanje videoposnetka. Večina orodij si je med sabo zelo podobna, nekatera pa se razlikujejo. Razlika je tudi, v kakšni meri lahko orodje uporabimo, saj so pri nekaterih dodatne funkcije plačljive. V tem članku so izpostavljena le nekatera orodja za izdelavo in urejanje videoposnetka, eno sem sama preizkusila, nekatere mi je pokazal in razložil študent računalništva in informatike, nekatere sem pa med samim pisanjem prispevka našla sama. Pri izdelavi in urejanju videoposnetka je potrebno biti pazljiv, da tema videoposnetka sovpada z učnim načrtom, da je jasna izgovorjava pravilne angleščine, da ni preveč učinkov, ki bi naredili videoposnetek preveč kričeč in da ni predolg. Videoposnetek popestri pouk, učenci postanejo bolj motivirani za delo, s pomočjo videoposnetka učenci spoznavajo jezik, življenje ljudi, slušno razumevanje, kritično razmišljanje itd. Uporaba videoposnetkov pri učni uri in v zmernih količinah dobro vpliva na učenca, njegovo znanje in nadaljnjo uporabo angleščine.

8. Literatura in viri

Andrin, A., Eržen, V., Kogoj, B. in mag. Lesničar, B. (2016). *Učni načrt, Angleščina, Program osnovna šola* (Zavod RS za šolstvo). Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_anglescina.pdf, 14.8.2022.

Inštitut za informatiko, FERI Maribor (2018). *Osnovni pojmi IKT, strokovni izrazi.* Pridobljeno s https://ii.feri.um.si/sl/studij/osnovni-pojmi-itk/, 14.8.2022.

Lipovec, A., Krašna, M., Pesek, I. (2018). *Strokovne podlage za didaktično uporabo IKT*. Pridobljeno s https://pef.um.si/wp-content/uploads/2020/01/Strokovne-podlage_skupaj_v4.pdf, 15.8.2022.

Pomen IKT (informacijske in komunikacijske tehnologije). Pridobljeno s https://sl.about-meaning.com/11035798-meaning-of-ict-information-and-communication-technologies, 14.8.2022.

Tomažin, M. (2002). *Uporaba informacijskih in komunikacijskih tehnologij v izobraževanju* (Magistrsko delo, Ekonomska fakulteta). Pridobljeno s http://www.cek.ef.uni-lj.si/magister/tomazin22.pdf, 14.8.2022.

Uporaba videa pri pouku (2019). Pridobljeno s https://interaktivni.si/uporaba-videa-pri-pouku/, 16.8.2022.

Kratka predstavitev avtorja

Blanka Kocbek je profesorica angleškega in nemškega jezika. Na Osnovni šoli I Murska Sobota poučuje angleščino. V šoli je mentorica tekmovanja iz znanja angleščine v 7. razredu. Poučevala je na različnih osnovnih in srednjih šolah in si s tem pridobila dragocene in raznolike izkušnje. Redno se udeležuje raznih izobraževanj in izpopolnjevanj, ki prinašajo nove priložnosti za osebnostni in strokovni razvoj.

Tri, dve, ena, snemamo! Poučevanje tujega jezika s pomočjo videoposnetkov

Three, Two, One – Recording in Progress! The Use of Video Materials in Foreign Language Teaching

Sabina Kramer

Osnovna šola Žiri
sabina.kramer@osziri.si

Povzetek

Smernice poučevanja se nenehno spreminjajo, največ premikov in sprememb pa je zahtevala epidemija Covida-19, ki je potek šolanja popolnoma predrugačila. Učitelji so v naglici iskali nove ideje in rešitve, da bi učenci ostali motivirani in v dobri učni kondiciji. Pomembno vlogo so med šolanjem na daljavo igrali videoposnetki, ki pa so jih učitelji v svoje delo vključevali že pred epidemijo. Tudi po vrnitvi v šolske klopi videoposnetki veljajo za eno boljših orodij pri pouku. Prispevek prikaže uporabnost vključevanja videoposnetkov v pouk tujih jezikov. Pri uporabi videoposnetkov je potrebno natančno načrtovanje, kdaj so ti primerni in smiselni za rabo v razredu. V prispevku je podrobneje opisano rokovanje z uporabo videoposnetkov pri pouku tujih jezikov. Podane so dobre strani in koristi uporabe videoposnetkov pri poučevanju tujih jezikov. Predstavljeni so dejavniki, ki igrajo pomembno vlogo pri načrtovanju dela s pomočjo videoposnetkov, pa naj bo to v razredu ali pa pri šolanju na daljavo. Sledijo primeri dobrih praks uporabe videoposnetka v pedagoškem procesu bodisi s strani učiteljice bodisi s strani učencev. Videoposnetki pripomorejo k uspešnosti učenja tujih jezikov, saj se s primerno uporabo le teh krepijo jezikovne kompetence učencev. Ob primerni umestitvi videoposnetkov v pouk tujega jezika in dodatnimi aktivnostmi pa se razvijajo tudi kompetence 21. stoletja: kreativnost, kritično razmišljanje, kolaboracija in komunikacija.

Ključne besede: *kompetence 21. stoletja, učenje tujega jezika, videoposnetek, videoposnetki in učenje.*

Abstract

Teaching guidelines are constantly brought into the picture. However, the coronavirus pandemic required even more challenged and a changed way of working from teachers. Teachers were forced to respond and adapt quickly in order to maintain students' motivation, support the continuity of teaching and get the *best* out of their students' new *learning* experience. Even though video materials were often in use even before the pandemic, they played a major role during online distance learning. In addition, video materials have become *one of the* most powerful tools in educational process in the modern world of language teaching. This paper demonstrates the usefulness of integrating videos into foreign language teaching. The use of videos requires careful planning as to when they are appropriate and meaningful for use in the classroom. The paper describes in more detail the handling of the use of videos in foreign language teaching. The good points and benefits of using videos in foreign language teaching are presented. The article offers an insight into several factors that play an important role when planning work with videos, whether in the classroom or in distance education. Furthermore, some examples of good practice in the use of video in the teaching process, either by the teacher or by the students. Videos contribute to the success of foreign language learning by enhancing students' linguistic competence. When appropriately integrated into the foreign language classroom, and with additional activities, videos also develop 21st century competences: creativity, critical thinking, collaboration and communication.

Keywords: *foreign language teaching, videos, videos and learning, video material, 21st century skills*

1. Uvod

Ujeti in posneti zanimive trenutke in dogodke v našem življenju je dandanes preprosto in dosegljivo širši množici ljudi. Najenostavnejši pripomoček za to je naš mobilni telefon, ki nam poleg osnovnega namena mnogokrat služi tudi kot naprava za snemanje utrinkov našega vsakdana. V nekaj trenutkih lahko ustvarimo posnetek, ga predvajamo in s tem ocenimo, če nam je posnetek všeč ali ne, posnetek urejamo, obdelamo, mu dodamo posebne učinke, objavimo na družbenih omrežjih ali pa ga preprosto izbrišemo iz svoje galerije. Kaj pa če tovrstne videoposnetke uporabimo v razredu? Jih lahko pametno in smiselno umestimo v pouk tujih jezikov?

Pojav epidemije Covida-19 je močno zamajal in spremenil smernice poučevanja. Učitelji smo v naglici iskali uporabne ideje in rešitve, kako učno snov prilagoditi novim razmeram – poučevanju na daljavo. Spremenilo se je poučevanje in spremenilo se je učenje. Tipična učilnica je dobila popolnoma novo podobo. Na srečo sta silovit tehnološki razvoj in napredek ponujala mnogokatero rešitev za obvladovanje situacije v šolstvu. Beseda interaktivnost je pridobivala pomen; preizkusili smo številna spletna orodja za poučevanje, uporabljali mobilne telefone, tablične in stacionarne računalnike, prenosnike, posegali smo po večji količini slikovnega gradiva in ne nazadnje, pri pouku smo velikokrat uporabljali tudi videoposnetke, čigar uporaba je vsekakor aktualna tudi sedaj, ko se je pedagoški proces vrnil nazaj v šole.

2. Videoposnetek kot učno orodje

Slovar slovenskega knjižnega jezika pojasnjuje besedo videoposnetek kot »z videokamero narejeni posnetek zaporedja slik, podob s spremljajočim zvokom, namenjen nadaljnjemu predvajanju ali obdelavi« (Videoposnetek, 2022). Videoposnetki učencem nikakor niso tuji, saj imajo stik s snemanjem, urejanjem in obdelovanjem videoposnetkov in fotografij na dnevni bazi. Videoposnetke učenke in učenci najpogosteje povezujejo s socialnim omrežjem Instagram in trenutno popularnim omrežjem TikTok, učenci pa radi posegajo in pogledajo tudi že narejene in objavljene posnetke na platformi YouTube. Tudi učitelji za uporabo videoposnetkov v razredu povečini najraje izbirajo med videoposnetki, ki so že na voljo nekje na spletu, saj se je treba zavedati, da kakovosten avtorski posnetek od posameznika terja veliko dodatnega časa in tudi nekaj potrpljenja za vse tiste, ki jim vsa ta tehnologija ne predstavlja najmočnejšega področja.

Berk (2009) je zapisal, da ogled filma ali videoposnetka v ljudeh vzbudi močne čustvene reakcije, kot so vznemirjenje, jeza, smeh, sprostitev, ljubezen ali pa celo dolgčas. Posledično igra ogled videoposnetka veliko vlogo pri oblikovanju naših čustev, čutenja in mišljenja. Oblikovan odziv pa je ključ do tega, da si učenci v razredu nekaj bolje zapomnijo ter naučeno bolje in jasneje razumejo.

2.1 Merila izbire primernih videoposnetkov

Večina pedagoških delavcev se najverjetneje strinja, da lahko videoposnetki pozitivno prispevajo k odvijanju pedagoškega procesa. Zakaj ne bi pri pouku uporabili nečesa, kar je današnjim šoloobveznim otrokom in odraščajoči mladini blizu in dostopno? Kljub vsemu pa vsi videoposnetki niso primerni za vsak razred, za vsako tematiko in za vsak dan. Kakšni so kriteriji, ki jih je vredno nasloviti, še preden se odločimo v pouk vpeljati določen videoposnetek?

Berk (2009) opisuje, da se najpomembnejši kriteriji izbire primernih videoposnetkov lahko kategorizirajo na treh ravneh:

- značilnosti učencev – njihova starost, razred, narodnostno ozadje, spol, jezik;
- elementi žaljivosti/neprimernosti v videoposnetkih – pri pouku moramo biti pozorni na to, da prikazani videoposnetki v nikakršni obliki ne žalijo prisotnih v razredu (žaljive vsebine do žensk, določenih etničnih skupin, poklicev, znanih osebnosti). Če pride do kakršne koli osebne žalitve, se lahko zgodi, da se prizadeta oseba umakne v ozadje in začne gojiti negativna čustva, ki pa nikakor ne sodijo v kontekst uspešnega učenja;
- struktura videoposnetka – prioriteta predvajanega videoposnetka mora temeljiti na uporabnosti in poučnosti. Dodatne smernice za uporabo videoposnetkov v razredu se dotikajo tudi same dolžine videoposnetka, ki naj bo kratka, nekaj minutna, da zajame bistvo. Jezik v videoposnetku naj bo avtentičen, vsakdanji razen v primeru, ko se pri jezikovnih vsebinah obravnava določena jezikovna struktura. Vizualna podpora in vsebina naj se tesno prilega prednostnemu namenu videoposnetka. Ne nazadnje, v videoposnetkov naj nastopa čim manj akterjev oz. toliko, koliko jih je potrebnih za prikaz določene vsebine (Berk, 2009).

Guo, Kim in Rubin (2014) ugotavljajo, da je zgoraj naštetim kriterijem smiselno dodati še nekatere:

- pristop – bolj kot posnetki pouka oz. posnetki, ko učitelji posnamejo sam potek in proces pouka, so smiselni montirani videi s kančkom osebnega pristopa);
- prisotnost govorca – posnetkom je smiselno dodati glas matičnega učitelja, kar povečuje dobrobit počutja učencev (Žolnir, 2013).

Samostojni ogled videoposnetka spada med nerazgibane in pasivne oblike dela v razredu, kar pa ne sovpada s sodobnimi smernicami, ki v procesu poučevanja dajejo veliko veljavo učenčevi aktivni udeležbi. Vredno pravilo pravi, da morajo učitelji v prvi vrsti poskrbeti za to, da pri uporabi videoposnetka ne gre le za gledanje, pač pa naj bo videoposnetek izhodiščna točka. Za učence moramo predhodno pripraviti aktivnost(i), ki so vezane na samo vsebino ali pa nadaljnje delo. Marsden v prispevku z naslovom *How to Use Videos in Classroom* (2016) razloži, da tako za vsako uporabo videoposnetka stoji namen. S tem učence zaposlimo in jim naložimo odgovornost, da aktivno pristopijo k ogledu vsebine videoposnetka in ga spremljajo.

Dobronamerne kriterije je smiselno upoštevati vsakokrat, ko v del učne ure nameravamo vključiti videoposnetek, ki je že nekje na spletu in se dobro ujema z načrtovano tematiko, zanemariti pa jih nikakor ne smemo tudi takrat, ko se odločimo, da bomo videoposnetek ustvarjali sami bodisi za delo v razredu ali pa v sklopu šolanju na daljavo.

2.2 Kdaj poseči in uporabiti videoposnetek?

Videoposnetki so koristno gradivo, ki nosi večstransko vlogo pri vključevanju v pedagoški proces poučevanja. Pedagogi po videoposnetkih posežejo v različnih delih šolske ure (ali celo zunaj šolskega časovnega okvirja), največkrat pa so videoposnetki v pouk časovno umeščeni tako, da prinesejo največji učinek s tem, ko predstavljajo most med obravnavano vsebino in cilji ure, ki morajo biti doseženi.

Papič in Bešter (2003) opisujeta možnost uporabe videoposnetka v funkciji uvodne motivacije. Gre za pomemben del učne ure, saj s pravim pristopom, v tem primeru z dobrim videoposnetkom, pri učencih ustvarimo začetno zanimanje oz. jih ogrejemo za tematiko, ki sledi. Če pedagogi uporabijo videoposnetek v fazi uvodne motivacije, je ključnega pomena to, da pri učencih vzbudijo pozornost in radovednost za razvoj kasnejše tematike.

- Primer 1: V devetem razredu so ena izmed priljubljenih tem pri učenju tujega jezika potovanja. Učenci so si v uvodnem delu šolske ure ogledali kratek posnetek in uvodno špico popotniške oddaje bratov Sever, ki sta se leta 2021 odpravila na potovanje po vseh celinah sveta. V uvodnem posnetku je dokumentiranih ogromno znanih in nekoliko manj znanih turističnih destinacij v svetu. Učenci so v manjših skupinah beležili vsa imena destinacij, ki so jih na posnetku prepoznali, v nadaljnjih urah pa si je vsaka skupina izbrala eno izmed videnih destinacij in učiteljici pripravila načrt potovanja. Načrt je vključeval opis ciljne destinacije, lego in znamenitosti, transportne možnosti, potrebščine in okvirno ceno potovanja, ki so jih učenci realno izračunali glede na ceno letalske vozovnice, namestitve, vstopnin, doživetij.

Videoposnetki se lahko uporabijo kot izhodišče za predstavitev določene teme (Bajrami in Ismaili, 2016). Posledično se pri učencih z ogledom videoposnetka oblikuje oz. utrdi znanje, ki so ga učenci morda kje že usvojili ali omenili (medpredmetne povezave) ali pa se informacije, ki so jim bili učenci priča z ogledom videoposnetka, shranjujejo kot nova oblika konceptov in idej.

- Primer 2: V četrtem razredu pri tujem jeziku obravnavamo pridevnike, ki jih postavljamo v protipomensko razmerje. V času šolanja na daljavo se je učiteljica odpravila v gozd in tam posnela krajši videoposnetek, ki je vključeval predmete iz narave, ki so bili primerni za opisovanje z enostavnimi pridevniki: *big-small, long-short, thick-thin, soft-hard*. Slika 1 tako predstavlja zaslonski posnetek dela videoposnetka, kjer učiteljica vpeljuje protipomenki *soft* in *hard*. To naredi s pomočjo dveh pripomočkov: mahu in kamna. Na posnetku se večkrat dotakne prvega in drugega in izgovarja besedi *soft* in *hard*. Videoposnetek je učiteljica naložila v spletno učilnico, tako da so si ga lahko učenci večkrat ogledali in ponavljali besedišče. Učenci so se kasneje pri pouku še vedno spominjali vložek in besedišče iz omenjenega posnetka in s pomočjo le-tega priklicali v spomin prave pridevnike in jih smiselno uporabljali v povedih.

Slika 4

Vpeljava protipomenk s pomočjo videoposnetka

Alber (2019) na spletnem mestu Edutopia navaja vlogo videoposnetka kot izhodišče za razvijanje debate, diskusije. Slednje pride do izraza pri manjši učni skupini učencev ali morda v skupini nadarjenih učencev, kjer se, ob aktualnem (spornem) videoposnetku, morebiti razvije debata z argumenti za ali proti. Učenci s takšnimi aktivnosti nevedoč razvijajo govorne zmožnosti in izražanje v tujem jeziku, hkrati pa krepijo kompetence 21. stoletja: kritično mišljenje, kreativnost, kolaboracija in komunikacija (Ruhl, 2015; Hinteregger, 2019).

- Primer 3: V zadnji triadi je pri učenju tujega jezika na voljo precej aktualnih tem. Ena takšnih je življenje brez odpadkov (zero waste). Ker smo v okviru dodatnega pouka želeli razviti debato, je učiteljica učencem za izhodišče predstavila videoposnetek, v katerem novinarka obišče in intervjuva gospo, ki se trudi živeti življenje brez ustvarjanja odpadkov. V videoposnetku učenci spoznajo gospo, ki prikaže in predstavi dan v njenem življenju; od jutranje rutine, kjer si umiva zobe z doma narejeno zobno pasto, do razlage,

kako je biti na zmenku z osebo, ki se nagiba k življenju brez odpadkov. Ključni moment je del posnetka, kjer gospa gledalcem pokaže majhno stekleno posodo, v kateri je minimalna količina smeti, ki jih je pridelala v obdobju štirih let! To je podatek, ki je učence osupnil; ravno to je ključni element, ki pripomore k dobri debati, saj pri učencih sproži tako imenovani »vau efekt«.

Učenci s pomočjo videoposnetka lažje pomnijo določeno sosledje, številke, formule ali definicije (Chandler, 2016). Videoposnetek je posledično lahko uspešna vizualna osnova za izboljšavo učenčevega pomnjenja (mnemotehnika). Dober primer tega so videoposnetki angleških otroških pesmi, ki vsebujejo določene gibe v sosledju, ki jih učenci ob gledanju in ponavljanju pomnijo, hkrati pa usvajajo tudi tujejezično besedišče.

Alber (2019) in Chandler (2016) navajata dodatno pomembno vlogo videoposnetka. Gre za bogatenje tekstovnega gradiva. Videoposnetek lahko uporabimo, ko želimo učencem ponuditi ozadje teme, ki je rdeča nit besedil, velikokrat vključenih v učbeniških kompletih kot podlaga za razvijanje bralnega razumevanja. Z vizualizacijo so učencem ponujene dodatne informacije, zanimivosti, morda alternativni pogledi na obravnavano temo v besedilih in na tem mestu lahko ponovno potrdimo, da se na tak način krepijo kompetence, ki so nujno potrebne v 21. stoletju. Z videoposnetkom pa lahko učencem ponudimo vpogled tudi v ozadje kakšnega literarnega dela. Podoba videoposnetka nosi pomembno vlogo pri kreiranju učenčevih asociativnih zmožnosti, saj mu videoposnetek omogoča vizualizacijo pomembnih dogodkov ali oseb v političnem, družbenem, socialnem kontekstu (Alber, 2019).

- Primer 4: V učbeniku za poučevanje angleščine v osmem razredu so na koncu vsakega poglavja predstavljeni zanimivi članki, ki opisujejo življenje iz kulturo angleško govorečega prostora. Učence je zaradi zanimivega opisa življenja na mednarodni vesoljski postaji pritegnil članek z naslovom *Journey into Space* (Messages 3, new edition, str. 65 opisa). Ker se je skozi leta izkazalo, da so pri tovrstni tematiki učenci radovedni, jim je učiteljica letos ponudila še dodatni vpogled v življenje v vesolju. Tako so si učenci ogledali še štiri krajše videoposnetke, v katerih so bili nazorno prikazani in v ciljnem jeziku opisani naslednji postopki na vesoljski postaji: umivanje las, spanje, umivanje zob in uporaba stranišča. Med ogledom so si učenci zapisovali zanimive podatke in dejstva, ki so jih presenetila, saj so ta del potrebovali za nadaljnje delo. Učenci so izbirali med dvema nalogama: oblikovanje objave na Instagramu (prelevili so se v člana posadke na mednarodni vesoljski postaji in izpostavili zanimivosti, ki jih doživljajo v notranjosti plovila) ali pa izdelava videoposnetka, v katerem nagovarjajo svoje sledilce na družbenem omrežju, naj postanejo astronavti in se priključijo posadki na mednarodni vesoljski postaji. Pri takšnih urah učenci s svojimi pobudami, idejami in kreativno žilico prevzamejo tok dela in aktivno vlogo pri procesu poučevanja.

Čeprav učenci v večini neradi gledajo posnetke, na katerih se pojavijo sami, pa se je vendarle včasih dobro posneti in si ogledati videoposnetek za namen analize lastnega govora, nastopa. Učenci takšne tehnike uporabljajo pred napovedanimi ocenjevanji govornega sporočanja ali igranja dialogov v dani situaciji. Videoposnetki omogočajo samoevalvacijo, učenci pa lahko samostojno ali s pomočjo učiteljev reflektirajo svoj nastop ali pa iščejo rešitve za izboljšavo izvedbe.

- Primer 5: Pri neobveznem izbirnem predmetu nemščina so učenci poglabljali besedišče za poimenovanjem oblačil in uporabne fraze pri nakupovanju v tujem jeziku. V učilnici so s pripomočki postavili trgovino z oblačili (slika 2) in garderobo ter vadili dialoge. Vsak učenec je pred izvedbo dobil navodila, kaj mora kupiti, tako

da se učenci dialogov niso učili na pamet, temveč smiselno iskali besede, poslušali drug drugega, se drug od drugega učili in pridobivali samozavest pri različnih reakcijah (trgovka in stranka je bila včasih nenapovedano tudi učiteljica). Nekaj nastopov so učenci posneli, kasneje pa smo si jih ogledali in komentirali dobre strani izvedbe pa tudi stvari, ki jih je bilo na podlagi videoposnetka kasneje mogoče izboljšati.

Slika 2

Trgovina z oblačili

Videoposnetki so pomembno vlogo odigrali tudi med šolanjem na daljavo. Nekateri učitelji so pripravljali lastne videoposnetke in jih objavljali v spletnih učilnicah, tako da so bili učencem le-ti vseskozi dostopni. Nekatere učence je takšen način dela razbremenil, saj so imeli z naloženimi videoposnetki možnost večkratnega vpogleda in razlage, učenje pa so prilagodili lastnemu tempu. Lipowsky (Goethe Institut, 2017) trdi, da je vpeljava videoposnetkov zelo uporabna, eden izmed razlogov pa je predvsem ta, da si lahko učenci posnetek, ki ga učitelj pripravi sam in je kasneje na voljo učencem, pogledajo ponovno, s tem pa osvežijo spomin in ponovijo snov. Podobno pa se dogaja tudi pri fenomenu obrnjenega učenja (flipped classroom). Gre za način dela, kjer učitelj vnaprej posname videoposnetek z učno vsebino in ga pošlje učencem, ki si ga vnaprej, pred šolsko uro pogledajo. Ko pride do realizacije učne ure s to tematiko, so učenci pri uri že seznanjeni z razlago in že poznajo ključne koncepte in dejstva, ki so pomembni za uporabo naučenega. V tem primeru se videoposnetek uporablja izven meja šole, še vedno pa je močno vpet v proces poučevanja. Velika prednost obrnjenega učenja je ta, da učenci razlago večkrat poslušajo doma, saj jim to omogoča posredovan videoposnetek. Med (večkratnim) predvajanjem videoposnetka si učenci oblikujejo svoje zapise in si zabeležijo vprašanja in nejasnosti. S temi se lahko učenci in učitelj ukvarjajo v razredu, ko učenci med seboj delijo vtise, debatirajo, rešujejo praktične naloge. Fenomen obrnjenega učenja predstavlja dobro alternativo klasičnemu poučevanju v razredu, saj v središče postavlja praktično in raziskovalno delo z učenci, s tem pa dobi učenec aktivno vlogo pri vključevanju v procesu poučevanja

- Primer 6: Učenci so imeli v spletnem okolju, ki je prikazano na sliki 3, na voljo vse videoposnetke, ki jih je učiteljica objavila in uporabila pri poučevanju. Videoposnetke je spremljal učiteljičin glas ter pri drsnicah s pomembnimi poudarki tudi učiteljičina podoba.

Slika 3

Videoposnetki v spletnem okolju

Posebna vloga videoposnetka pa je zagotovo opazna tudi takrat, ko snemalno napravo v roke vzamejo učenci in s posnetki dokazujejo in podkrepijo svoje razmišljanje, znanje in poznavanje določene tematike. Čeprav je v takšnem kontekstu vloga nekoliko obrnjena, učenci znova in znova dokazujejo, da jim je takšen pristop blizu. Uporabijo lahko svoje snemalne naprave na mobilnih telefonih, dodajo posebne efekte preko raznoraznih aplikacij ter oblikujejo in montirajo več krajših posnetkov v enega daljšega. Pri tem se krepi prijateljski duh, komunikacija ter sodelovanje, dogovarjanje, prepričevanje med člani skupine, ki se, na primer, v sklopu projektne naloge odločijo za oddajo naloge z izdelavo videoposnetka.

- Primer 7: Pri neobveznem izbirnem predmetu nemščina smo obravnavali tematiko *die Schule* (šola). Učenci so predlagali, da bi posneli kratek videoposnetek o njihovi sanjski šoli. V dvojicah ali trojicah so učenci v šoli in na terenu opravili snemanje z lastnimi mobilnimi napravami, kasneje pa je sledila montaža v računalniški učilnici, del katere je zajet kot zaslonska slika na sliki 4. Končni izdelek je bil brezhiben, tako da so učenci s posnetkom tekmovali še na natečaju.

Slika 4

Videoposnetek na temo sanjska šola

2.3 Prednosti uporabe videoposnetkov pri pouku tujega jezika

Pri poučevanju tujih jezikov je uporaba videoposnetkov v ciljnem jeziku vedno zaželena in dobrodošla. Na spletu imamo na voljo ogromno posnetkov v angleškem, nemškem ali katerem drugem evropskem ali svetovnem jeziku. K čemu lahko pripomore predvajanje kratkega vložka dokumentarnega filma, filmskega napovednika, vremenske napovedi, intervjuja znanega športnika ali igralca, kratkega animiranega filma, glasbenega nastopa v ciljnem jeziku? Kako predvajanje tovrstnih videoposnetkov vpliva na krepitev temeljnih sporazumevalnih dejavnosti? V nadaljevanju bomo pogledali nekaj najvažnejših prednosti, ki jih prinaša vključevanje videoposnetkov v pouk tujih jezikov:

- Izpostavljenost učencev novim naglasom, izgovorjavi, terminologiji

Ko v razredu predvajamo videoposnetke, v katerih nastopajo (naravni) govorci ciljnega jezika, se učenci pri predvajanju srečajo z raznovrstnimi novimi naglasi, različno stari naravni govorci pa uporabljajo različno terminologijo in intonacijo v svojem naravnem okolju. Če učitelj v razredu svoj govor v tujem jeziku prilagodi starosti in znanju učencev, se učenci z ogledom videoposnetkov priča avtentični, živi atmosferi, kjer je govor naravnih govorcev

neodvisen in neprilagojen. Učenci morajo ob takih videoposnetkih nadvse dobro razviti sposobnost poslušanja, izluščiti ključne informacije, se prilagajati govorčevi hitrosti, izgovorjavi in besedišču. S tem se s časom postopoma razvija tudi njihovo slušno razumevanje (Young, 2021; Bajrami in Ismaili, 2016).

- Aktivacija dveh čutnih kanalov zaznavanja,

Young (2021) ugotavlja, da gledanje videoposnetkov za učence predstavlja prednost, saj morajo učenci hkrati uporabljati dva čutna kanala zaznavanja – poslušanje in gledanje. Ko so učenci priča videoposnetku, sledijo govoru ter gibajoči sliki. Če pri poslušanju govora pride do nerazumevanja zaradi pomanjkanja znanja določenega besedišča ali terminologije, so učencu v veliko pomoč vizualni elementi gibajoče slike, ki po navadi spremljajo govor. Učenec je tako zmožen zapolniti vrzel v (ne)razumevanju pomena govora s pomočjo vizualnega ozadja, ki mu pomaga, da nove elemente jezika kontekstualizira.

Ko učence tujih jezikov ciljno učimo novo besedišče, tudi pedagogi mnogokrat posežejo po vizualnem gradivu: slikovne kartice, fotografije, didaktične igre, predmeti. Vse to pa je lahko prikazano tudi na podlagi videoposnetkov. Takšno poučevanje je učinkovitejše, kot da bi učence učili definicij in razlag brez podpornega vizualnega gradiva. Young (2021) navaja, da si učenci tujega jezika lažje zapolnijo novo besedišče, če so vizualne podobe, glasovi, predmeti vpeti v videoposnetek, saj se pri učencih tvorijo močne asociativne povezave.

- Kulturna vzgoja

Pri uporabi avtentičnih videoposnetkov v ciljnem jeziku so učenci izpostavljeni tudi kulturi prostora ciljnega jezika. Učenci se poleg ciljnega jezika izobražujejo tudi tako, da dobijo vpogled v kulturne značilnosti države: osebe, navade, običaji, način življenja, hrana, šport ipd. Bajrami in Ismaili (2016) povzemata, da videoposnetki ne pripomorejo le k razumevanju druge kulture, temveč tudi k mentalnosti. Young (2021) trdi podobno in dodaja, da se pri spoznavanju kulturnega ozadja razvija »interkulturalna empatija«, ki nosi znatno vrednost v današnjem globaliziranem svetu.

- Jezikovni razvoj in napredek

Zanimivi videoposnetki pri učencih sprožijo reakcije. Bolj jih videoposnetek pritegne, večja je povratna informacija učencev. Videoposnetek opogumlja učence, da izrazijo mnenje o vsebini videoposnetka, spretni pedagogi pa znajo poleg slednjega od učencev izzvati še njihovo osebno mnenje in izkušnje, opis aktualnosti teme, uporabnost teme z njihovega zornega kota. Učenci nevede vadijo in razvijajo govorno sporočanje v tujem jeziku. Videoposnetek je lahko tudi odlična izhodiščna točka za razvijanje debate oz. diskusije ali drugih aktivnosti, ki rezultirajo v razvijanju občutka za proaktivnosti pri učencih.

- Učinkovitejše učenje v stimulativnem okolju

Ogled videoposnetkov za učence predstavlja prijetnejšo stran učenja tujega jezika. K temu pripomorejo zanimiva vsebina ali tematika videoposnetka, glasbeno ozadje, celotna grafična podoba, animacija itd. To je skupek lastnosti, ki za učence predstavljajo prijetno učno izkušnjo. Če je učenje prijetno, si učenci prej in bolje zapomnijo in so bolj motivirani za nadaljnje delo in učenje (Bajrami in Ismaili, 2016, v Christopher in Ho, 1996).

2.4 Dodatni primeri dobre prakse uporabe videoposnetkov pri poučevanju tujih jezikov

Če želimo krepiti kompetence 21. stoletja, to za učitelja pomeni vestno iskanje novih aktivnosti, ki bodo pri učencih dolgoročno prinesle uspeh pri razvoju zahtevanih vrlin. Izbor nekaterih aktivnostih, ki smo jo izvedli v letošnjem šolskem letu in so vezane na uporabo videoposnetkov, so opisane v nadaljevanju.

- Primer 8: Obravnava teme at the table (pri mizi) ponuja raznovrstne aktivnosti, s tem pa omogoča tudi razvijanje vseh štirih komunikacijskih dejavnosti: poslušanje, branje, govorjenje in pisanje. Če se osredotočimo na razvijanje jezikovnih zmožnosti, se je kot uspešna dejavnost izkazala aktivnost, pri kateri je učiteljica pokazala videoposnetek brez glasovne spremljave. Učenci so v dvojicah zapisovali možne dialoge, ki so jih kasneje tudi ustno predstavili razredu. Nastala je široka paleta različnih scen in dogajanja z izhodiščem, ki je temeljilo na predvajanem videoposnetku. Učenci so komunicirali, razvijali kreativnost, kritično razmišljali, sodelovali, argumentirali itd. Za izhodišče pa bi lahko vzeli izključno samo zvočno plat videoposnetka. Ko bi učiteljica med predvajanjem videoposnetek nekajkrat ustavila, bi lahko učenci ugibali, kakšna je scena in jo opisali ali celo odigrali v razredu. V vseh primerih se krepita jezikovni razvoj in samozavest pri izražanju v tujem jeziku.

- Primer 9: Eden prepoznavnejših umetniških likov angleškega govornega prostora je Rowan Atkinson (Mr. Bean). Slednji je pri učencih ne glede na njihovo starost izjemno priljubljen, to pa predstavlja prednost za učitelja, saj lahko izkoristi naklonjenost učencev in jim dodeli aktivnost, povezano z omenjenim likom. Učenci so se posedli po razredu tako, da so v parih sedeli drug proti drugemu. Prvi učenec je imel pogled na projicirano platno, drugi pa v nasprotno smer, da mu je bil ogled videoposnetka onemogočen. Učenci, ki so lahko spremljali predvajani animirani film, so partnerju natančno opisovali, kaj se na videoposnetku dogaja. Poleg (ciljnega) besedišča, ki je bilo povezano s tematiko *food* (hrana), saj si je Mr. Bean pripravljal pico, je učiteljica definirala še dodatni kriterij: oblikovanje povedi v glagolskem času Present Continuous. Učenci so imeli težko nalogo: spremljati videoposnetek, v povedi vključevati staro in novo besedišče na tematiko hrane, hkrati pa so morali paziti, da so bile tvorjene povedi v dogovorjenem glagolskem času. Po vrhu vsega pa se pari niso smeli zmesti, ko so v bližini isto dejavnost izvajali še drugi pari. Takšna naloga je kompleksna, zato se dobro obnese v osmih in devetih razredih ali v razredih, ki številčno niso veliki. Je pa za takšno izvedbo potrebnih kar nekaj predhodnih vaj in znanje jezika.

- Primer 10: Pri pouku lahko spretno uporabimo tudi napovednike filmov, saj vsebujejo ključne dogodke, ki so pomembni za zgodbo v filmu. Mnogokrat v takšnih napovednikih pomembno vlogo igra tudi izbrana glasba in izbor kratkih scen. Učenci lahko glede na video napovednik zapišejo ali govorijo o nastopajočih, predvidevajo zaplet in zaključek zgodbe, zaključek pa lahko tudi spremenijo in tako razmišljajo o odnosih med nastopajočimi in podajo alternativni zorni kot zgodbe.

- Primer 11: Pri obravnavanju ciljnega besedišča (šolske potrebščine, hrana, gospodinjski aparati …) so učenci dobili naslednjo nalogo: z mobilnimi telefoni so ustvarili kratek videoposnetek predmeta na določeno tematiko iz najbolj nenavadnih kotov in položajev, tako da ga je bilo težko prepoznati. Primer slednjega je prikazan na sliki 5. Pri naslednji šolski uri smo si pogledali kratke videoposnetke (učenci so najprej pokazali zanimivejši del, tisti, kjer predmet ni bil v celoti prikazan), učenci pa so ugibali, kaj prikazujejo videoposnetki, in hkrati ponavljali besedišče. Seveda je bilo treba med predvajanjem videoposnetke tudi ustaviti, da so učenci imeli priložnost ugibanja in analize posnetka. Vse to bi lahko naredili tudi le s pomočjo fotografije. Pri nekoliko starejših učencih lahko vmes vključimo še rabo modalnih glagolov v funkciji sklepanja za izražanje gotovosti (it must be, it could be, it may be, it can't be…) ali pa slednje uporabimo pri predvajanju videoposnetka, ki prikazuje oglašanje nenavadnih živali ali zvok vsakodnevnih pripetljajev (razbitje kozarca, zlaganje pribora v predal, zapiranje zadrge ipd.)

Slika 5

Neznani predmet

3. Zaključek

Videoposnetki so vsestransko gradivo za poučevanje v razredu ali na daljavo. Igrajo pomembno vlogo pri pomnjenju in lažji predstavi učne snovi, dvigu motivacije in zanimanja, usmerjanju pozornosti, zmožnosti primerjave in analize, jezikovnem razvoju in izražanju v tujem jeziku. Z usmerjenimi dejavnostmi, ki sledijo ogledu videoposnetkov, lahko krepimo kompetence, ki so postale nujnost v spreminjajoči se družbi 21. stoletja. Tako lahko načrtno gradimo kritično mišljenje, utrdimo sodelovanje, razvijamo kreativnost, prepoznamo in iščemo rešitve za probleme, razvijamo timski duh. Povrhu pa lahko s smiselno uporabo videoposnetkov pri pouku tujega jezika krepimo tudi vse štiri jezikovne spretnosti: branje, poslušanje, pisanje in govorjenje.

Način poučevanja se z razvojem tehnologije močno spreminja. Obkrožajo nas novosti, ki hitro prodrejo v šolski prostor. Nekatere se izkažejo za dobrodošle in uporabne, druge opustimo, ker nam ne prinesejo pričakovanih prednosti in rezultatov. Za nekaj novih didaktičnih pripomočkov in pristopov nam, žal, zmanjka že pri opremljenosti učilnic. Mnoge šole še dandanes niso opremljene s sodobno računalniško opremo, učitelju pa je na voljo le zelena tabla, računalnik in platno, a tudi v takem primeru je uporaba videoposnetkov pri pouku mogoča in izvedljiva. Zavedati se moramo koristi, ki jih vključevanje videoposnetkov v proces pouka pri učencih omogoča, ter njihove vsestranske vloge bodisi kot izhodiščno točko šolske ure bodisi kot dobro premišljen, integriran del za kasnejše dejavnosti.

4. Literatura

Alber, R. (18. 3. 2019). *Using Video Content to Amplify Leraning*. https://www.edutopia.org/article/using-video-content-amplify-learning

Bajrami, L. in Ismaili, M. (2016). The role of video materials in EFL classrooms. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *232*, 502-506. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.068

Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5(1), 1–21. https://www.academia.edu/31949003/Multimedia_teaching_with_video_clips_TV_movies_YouTube_and_mtvU_in_the_college_classroom

Chandler, C. (21. 11. 2016). *If, When and How to Use Video in the Classroom.* https://www.middleweb.com/33410/if-when-and-how-to-use-video-in-the-classroom/

Goethe-Institut (avgust 2017). *Fortbildungen müssen in die tiefe gehen. https://www.goethe.de/ins/si/de/spr/mag/21047328.html*

Guo, P., Kim, J. in Rubin, R. (2014). How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos. https://www.researchgate.net/publication/262393281

Hinteregger, P. (21. 1. 2019). *Uporaba videa pri pouku. https://interaktivni.si/uporaba-videa-pri-pouku/*

How to Use Video in the Classroom (2016, julij 12) [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=mSKHcevI8EQ

Papič, M. in Bešter, J. (2003). E-izobraževanje v poslovnih in akademskih okoljih. V Geder M. (ur.) *E-izobraževanje doživeti in izpeljati: zbornik strokovne konference* (str. 131-141). Maribor: Doba.

Ruhl, J. (27. 5. 2015). *Teaching Methods for Inspiring the Students of the Future.* [Video]. TED talk. https://www.youtube.com/watch?v=UCFg9bcW7Bk

Young, J. (6. 8. 2021). *Advantages of Using Videos in ESL/EFL lessons.* https://www.modernenglishteacher.com/advantages-of-using-videos-in-eslefl-lessons

Videoposnetek. (2022). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika* (2., dopolnjena in deloma prenovljena izd.) https://fran.si/iskanje?View=1&Query=videoposnetek

Žolnir, N. (19. 11. 2013). Poglej si doma, podrobnosti boš izvedel v šoli. *Delo.* https://old.delo.si/druzba/panorama/poglej-si-doma-podrobnosti-bos-izvedel-v-soli.html

Kratka predstavitev avtorja

Sabina Kramer je magistrica profesorica angleščine in nemščine kot tujega jezika. Zaposlena je na Osnovni šoli Žiri, kjer poučuje oba tuja jezika, kot vzgojiteljica predšolskih otrok in pedagoginja montessori pa ima izkušnje tudi iz vzgojno-izobraževalnih ustanov za predšolsko vzgojo. Pri poučevanju tujih jezikov uporablja sodobne pristope s pomočjo informacijske tehnologije, rada pa vpeljuje tudi nove metodično didaktične pristope, ki jim je priča kot razvojna učiteljica v okviru naloge Varno in spodbudno učno okolje – ustvarjanje učnih okolij za 21. stoletje pri predmetu/področni skupini nemščina. V pouk se trudi v največji meri vključevati elemente formativnega spremljanja, osredinjenega na učence, z razvojem veščin, ki so nujne za uspešno delovanje v sodobnem svetu. Je tudi članica predmetne razvojne skupine za nemščino.

Poučevanje angleščine pri mlajših učencih s pomočjo videoposnetkov

Teaching English to Younger Learners Using Videos

Nataša Kuselj

Osnovna šola Mokronog
natasa.kuselj@osmokronog.si

Povzetek

Tradicionalni način poučevanja v slovenskih osnovnih šolah se je zaradi epidemije korona virusa v zadnjih treh letih zelo spremenil. Tudi poučevanje angleščine v 1. triadi, kjer je vloga učitelja še kako pomembna, saj učitelj predstavlja slušni model za učence, pri tem ni izjema. Spremenila so se računalniška orodja, ki jih uporabljamo tako pri poučevanju v učilnici kot tudi na daljavo. Danes je, bolj kot kadarkoli prej, izjemno dobrodošla interaktivnost. Učenci imajo na voljo številne videoposnetke, predstavitve, slike, interaktivne zaslone, računalnike, tablične računalnike in celo pametne telefone kot podporo za učenje. Uporaba vseh tovrstnih digitalnih naprav v razredu je danes že postala norma. Učiteljem omogočajo, da pri pouku izvajajo individualiziran in diferenciran pouk za vsakega učenca ali skupino učencev posebej. Vsak učenec je drugačen in vsakomur moramo omogočiti, da se uči z osebnim tempom, po lastnih zmožnostih in na svoj učinkovit način, za kar pa je uporaba videoposnetkov pri poučevanju tujega jezika idealno orodje. Video je nekaj, kar vsi otroci poznajo, razumejo in vzamejo za svoje. V prispevku bo opisano, kakšen je pomen uporabe videoposnetkov pri poučevanju angleščine pri mlajših učencev in predstavljenih nekaj primerov dobre prakse, ki jih lahko uporabimo pri svojem pouku - to so različni videoposnetki za učenje angleščine iz YouTuba, spletna učilnica Moodle, glasovno snemanje učitelja v Power point prezentaciji in nalaganje teh posnetkov na YouTube kanal, v spletno učilnico ali pa pošiljanje le-teh staršem učencev preko oblaka Arnes file sender.

Ključne besede: mlajši učenci, primeri dobre prakse, poučevanje angleščine, sodobni pouk, uporaba videoposnetkov, YouTube**.**

Abstract

The traditional way of teaching in Slovenian primary schools has changed a lot in the last three years due to the corona virus epidemic. The teaching of English in the 1st triad, where the role of the teacher is even more important, as the teacher represents an auditory model for the students, is no exception. The computer tools we use both in classroom and distance learning have changed. Today, more than ever, interactivity is extremely welcome. Students have access to a variety of videos, presentations, images, interactive displays, computers, tablets and even smartphones to support their learning. The use of all such digital devices in the classroom has already become the norm today. They enable teachers to provide individualized and differentiated instruction for each student or group of students. Every student is different and we need to enable everyone to learn at their own pace, according to their own abilities and in their own efficient way, for which the use of videos in teaching a foreign language is an ideal tool. Video is something that all children know, understand and take for granted. In the paper, the importance of using videos in teaching English to younger students and some examples of good practice that we use in our lessons will be presented. These examples are various videos for learning English from YouTube, the Moodle online classroom, the teacher's voice recording in a

Power point presentation and uploading these videos to the YouTube channel, to the online classroom or sending them to the students' parents via the Arnes file sender cloud.

Keywords: examples of good practice, modern teaching, teaching English, use of videos, younger learners, YouTube.

1. Uvod

Tipični pouk se je v zadnjih letih zelo spremenil. Ne uporabljamo več toliko papirja in peres. Ne zanašamo se več le na učbenike in knjige, internet je postal pomemben vir informacij. Živimo v obdobju hitrega tehnološkega napredka. Zaradi tega se je spremenilo tudi učenje in učna orodja, ki jih uporabljamo pri poučevanju. Pouk ne poteka več le v učilnicah, ampak tudi na daljavo oziroma preko spleta. Dandanes je pri poučevanju izjemno dobrodošla interaktivnost. Učenci imajo na voljo številne videoposnetke, slike, predstavitve, interaktivne zaslone, računalnike, tablične računalnike in celo pametne telefone kot podporo za učenje.

Uporaba tovrstnih digitalnih, pametnih naprav v razredu je danes že postala norma. Učiteljem omogočajo, da pri pouku izvajajo diferenciran pouk. Vsak učenec je drugačen in učitelj se mora temu prilagoditi. Nekateri učenci se bolje naučijo učno snov ob gledanju videoposnetkov, nekateri ob branju in poslušanju, nekateri ob ustvarjanju miselnih vzorcev in zapiskov v zvezke, spet tretji s pomočjo uporabe interneta, računalnika, tablic ali drugih spletnih orodij.

V nadaljevanju tega prispevka bom predstavila pozitivne učinke uporabe videoposnetkov pri poučevanju angleščine v 1. triadi, nato pa opisala nekaj primerov dobre prakse, ki jih tudi sama uporabljam pri poučevanju mlajših učencev.

2. Kompetence učenca v 21. stoletju

V izobraževanju se veliko govori o kompetencah 21. stoletja in pomemben poudarek je na učenčevih spretnostih oz. kompetencah iz 4 »K«-jev (Puccio, 2014):

Kritično razmišljanje

Kreativnost

Kolaboracija

Komunikacija

V razredu učitelji potrebujejo orodja, ki jim pomagajo pri spodbujanju teh kompetenc. Orodja pa so dobra le takrat, kadar dejansko koristijo učencem. Pomembno je tudi, da ta orodja »delajo« za učitelje in ne da učitelji »delajo« za orodja. Torej morajo biti dovolj enostavna in fleksibilna, da se učitelji pri izvedbi pouka ne »mučijo« z njimi zgolj zato, da bi jih uporabili.

Priljubljen trend, ki ga opazimo v današnjem izobraževanju, je uporaba videa v učilnici in pri pouku na daljavo. Obstaja več koristi, ki jih video prinaša učencem in učiteljem. Pri slednjem lahko kakovosten videoposnetek resnično podkrepi učitelje pri spodbujanju kompetenc 4 K-jev.

2.1 Video in kritično razmišljanje

Puccio (2014) trdi, da je video kot orodje za preobrazbo pouka tisto, kar lahko občutno vpliva na poučevanje in učenje. Učitelje spodbuja, da s pomočjo uporabe videoposnetkov pri pouku integrirajo metodo z učinkom zrcaljenja znanja, kjer lahko učenci v svojem ritmu spremljajo vsebine, prikazane v videoposnetku, nato pa analizirajo različne vidike vsebin, skupaj z učiteljem in sošolci, v času pouka. To je tudi dober trenutek, ko lahko učence postavimo v skupine, da povzamejo videoposnetek, ki so ga gledali in tako predstavijo svoj pogled na temo videa in postavijo različna vprašanja o njej. Vse to prispeva k razvoju njihovih veščin kritičnega razmišljanja.

2.2 Video in ustvarjalnost

Mnogi otroci so naravni pripovedovalci zgodb in večinoma sami najdejo ustvarjalne načine reševanja problema. Ustvarjalnost je oblika samoizražanja in spretnost, ki se jo lahko naučimo skozi igro, strast, prakso in namen.

Preko različnih videoposnetkov se učenci naučijo povedati zgodbo, se izraziti, deliti svoje mnenje na različne načine in tudi sodelovati s svojimi sošolci.

Učitelji lahko video posnetke ustvarijo tudi med poukom kar s svojim pametnim telefonom. Deljenje preko socialnih omrežij sicer ni dovoljeno, posnetek lahko samo pokažejo otrokom v učilnici. V trenutku se bodo spomnili svojih aktivnosti s posnetka in pri tem zares uživali v spremljanju podrobnosti o tem, kaj so na dejavnostih ustvarili, s tem pa utrdili znanje pridobljeno s posnetimi dejavnostmi. Različne študije so pokazale, da tisti učenci, ki pri sodelovanju v učilnici uporabljajo pametne telefone, dosegajo boljše rezultate od vrstnikov, ki tega orodja nimajo na voljo.

2.3 Video, sodelovanje in komunikacija

Video je postal ključno orodje pri izobraževanju. Pri njegovi uporabi lahko učenci, ki ne morejo biti v učilnici (npr. otroci s posebnimi potrebami in učenci, ki se šolajo na domu), aktivno sodelujejo pri pouku, celo komunicirajo z vrstniki v realnem času. Študije potrjujejo, da dostopnost video vsebin motivira in povečuje vključenost učencev v učni proces.

Ogled navdihujočega video posnetka med predavanjem lahko spodbudi učence, da aktivno sodelujejo pri skupnem reševanju problema iz resničnega sveta.

Uporaba videa lahko izboljša tudi komunikacijo med učitelji in starši. Npr. učitelji lahko staršem pošljejo video segmente otrokovega branja ali njegove interakcije z vrstniki pri sodelovanju v skupni nalogi. Tudi učitelji lažje in hitreje sodelujejo z drugimi učitelji s pomočjo uporabe video konferenčnih klicev.

3. Prednosti uporabe videov v izobraževanju

Raziskave kažejo na prednosti uporabe videov v izobraževanju (Pattier 2021 in Berk 2009):

- boljše razumevanje učne vsebine,
- privabijo učenčevo pozornost,
- ustvarijo občutek pričakovanja,

- povečajo spomin za učno vsebino,
- delajo pouk in učenje bolj zabavno,
- izboljšanje pri ocenah in akademskih sposobnostih,
- spodbujanje digitalne pismenosti,
- boljše komunikacijske sposobnosti učencev,
- večja motivacija za učenje,
- naredijo pozitivno razpoloženje v razredu,
- ustvarijo nepozabne vizualne podobe (vizualni tip učencev),
- zmanjšujejo tesnobo in napetost pri težjih učnih vsebinah,
- spodbujajo pretok idej,
- omogočajo samorefleksijo in izpopolnjevanje veščin,
- samoevalvacija učitelja v pedagoški praksi ob izdelavi avtorskih videoposnetkov,
- možnost učenčeve izkušnje gledanja sebe ali sošolcev v videu (povratna informacija).

3.1 Kakšni so kakovostni videoposnetki?

Videoposnetki morajo biti dovolj počasni in jasni, da lahko učenci (povzeto po Krašna, 2015 in Krašna 2010):

- vidijo premike,
- zaznavajo spremembe,
- dojamejo časovno sosledje,
- razumejo vzročno-posledične odnose posameznih sprememb.

3.2 Prednosti in pomanjkljivosti videoposnetkov

Prednosti (povzeto po Kadagidze 2006) so:

- poslušanje različnih maternih govorcev (angleški, ameriški, avstralski naglas),
- možnost ustavitve posnetka in ponovnega poslušanja,
- dostopnost tudi izven pouka (za individualno delo in učenje doma),
- vizualna podpora za lažje razumevanje besedila (tudi za vizualne tipe učencev),
- večja motiviranost učencev za sodelovanje (poleg pojejo, plešejo, se gibajo …).

Pomanjkljivosti so:

- ne moremo nadzirati hitrosti, ritma in poudarkov govora / govorcev (razen pri lastnih učiteljevih posnetkih),
- morebitne tehnične težave (npr. nedelovanje interneta),
- slaba kvaliteta posnetkov (slaba ločljivost, slaba kvaliteta glasu ipd.).

4. Primeri dobre prakse

V času pandemije korona virusa se je poučevanje obrnilo na glavo. Seveda ne moremo na daljavo poučevati na klasičen način kot smo ga bili vajeni pred epidemijo. Otroci pogrešajo stik z učiteljem, svoje sošolce in šolsko okolje. Pred epidemijo večinoma nismo snemali izobraževalnih videoposnetkov, na začetku dela na daljavo pa smo učitelji začutili, da je to nujno, da nas učenci morajo slišati in videti, ne pa zgolj brati naša navodila ter sporočila.

Največja spodbuda so nam lahko bili tudi sodelavci, ki so že zelo hitro začeli pošiljati posnetke učencem. Nekaj časa je potrebno iskati pravo aplikacijo. Snemanje v programu Power Point, kjer lahko vključimo tudi kamero na svojem računalniku, je zelo enostavno za uporabo. Tako nas učenci ne samo slišijo, ampak tudi vidijo. To je pri poučevanju tujega jezika zelo pomembno, saj morajo mlajši učenci videti tudi, kako učitelj odpira usta, tvori glasove ipd.

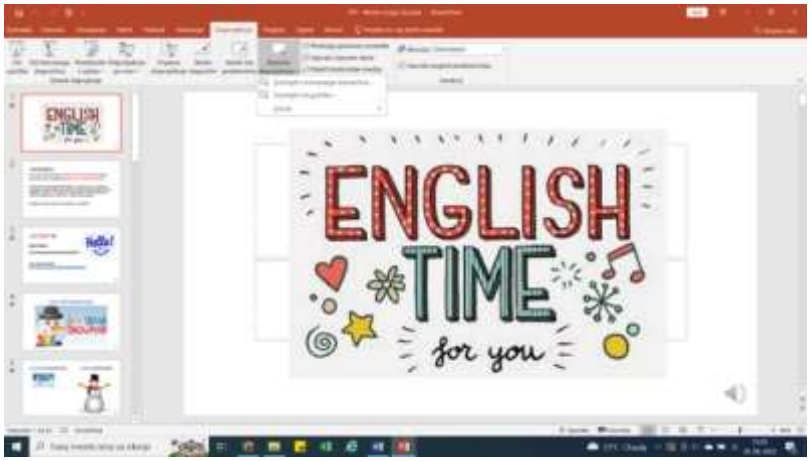
4.1 Navodila za snemanje v Power Point programu

1. Odprite PowerPoint datoteko z e-prosojnicami, ki ste jih ustvarili za učno uro in izberite zavihek Snemaj.

2. Za začetek snemanja izberite gumb Snemaj. Tukaj je tudi dodatna možnost, da v spustnem meniju izberete snemanje s trenutnega diapozitiva (npr. če bi kasneje želeli ponovno posneti le razlago vezano na izbrani diapozitiv) ali od začetka.

Slika 1

Začetek snemanja



Nato se odpre okno (slika 2), kjer je več možnih nastavitev in orodij, ki jih lahko uporabimo med snemanjem:

Slika 2

Snemalno okno

Opis snemalnega okna:

- zgoraj levo so gumbi za snemanje, zaustavitev in predvajanje posnetka,
- zgoraj v sredini je na voljo ogled opomb,
- desno, s klikom na križec, počistimo posnetek za en diapozitiv ali pa za vse diapozitive,
- s klikom na zadnjo ikono desno zgoraj dostopamo do nastavitev naprav za snemanje (npr. preverimo, ali imamo izbran želeni mikrofon in kamero),
- levo in desno od diapozitiva so gumbi za pomikanje med diapozitivi,
- levo spodaj lahko spremljamo časovni potek,
- pod diapozitivom izbiramo med laserskim označevalnikom, pisalom (pero, označevalnik) in radirko za brisanje, za pisalo so na voljo tudi različne barve,
- desno spodaj je na voljo vklop ali izklop mikrofona ali kamere in možnost predogleda kamere.

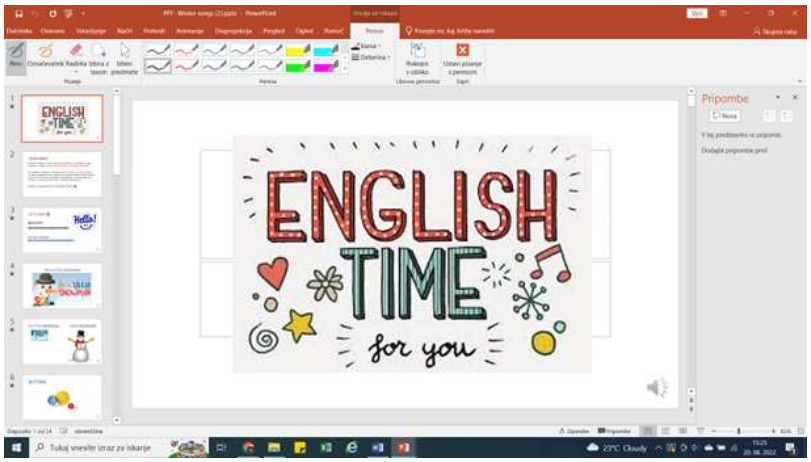
Koraki in priporočila za snemanje:
Priporočamo, da uporabite slušalke z mikrofonom.

Korak 1: Ko ste v načinu snemanja, lahko najprej storite naslednje:

• Odprite opombe (na posnetku ne bodo vidne), saj boste z njihovo pomočjo lažje sledili zastavljeni rdeči niti.

Slika 3

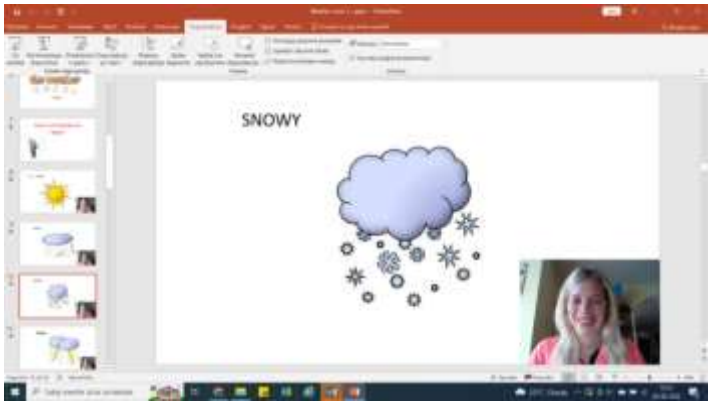
Pripombe oz. opombe pri snemanju



• Vklopite spletno kamero, da ustvarite posnetek z govorečo glavo.

Slika 4

Posnetek z govorečo glavo



Korak 2: Ko ste pripravljeni, kliknite na rdeči gumb Snemaj. Počakajte na odštevanje (3, 2, 1) in nato začnite govoriti.

Korak 3: Ko zaključite z razlago na prvi e-prosojnici, kliknite na puščico za premik na naslednjo prosojnico in nadaljujte. Snemanje se ne bo prekinilo. Če želite, lahko snemanje začasno ustavite po vsakem diapozitivu s klikom na gumb Premor in nato ponovno vključite snemanje na naslednjem diapozitivu.

Korak 4: Snemanje končate z gumbom Ustavi. Nato zaprite snemalni način s klikom na X (ali tipko Esc).

Korak 5: Posneto predavanje je sedaj del PowerPoint predstavitve (s pridruženimi novimi elementi diapozitiva, npr. videoposnetek učitelja).

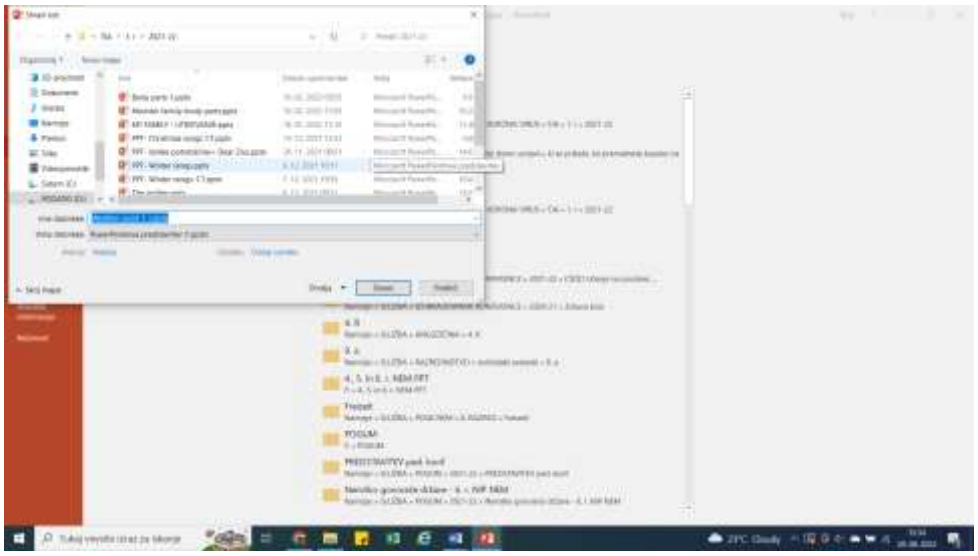
Posnetek lahko tudi dodatno uredite:

- spremenite položaj posameznih elementov (npr. glave učitelja),
- pomanjšate/povečate govorečo glavo (za vsak diapozitiv posebej),
- izbrišete zapiske oz. opombe pripravljene s pisalom,
- naknadno lahko spremenite vsebino e-prosojnic (kot običajno v PowerPointu) itd.

Korak 6: Datoteko delite z učenci na način, kot bi delili e-prosojnice (.pptx) ali pa gradivo izvozite kot videoposnetek. Za izvoz videoposnetka izberite Datoteka > Izvozi > Ustvari videoposnetek.

Slika 5

Izvoz videoposnetka



:

Izdelek nato naložite v učno e-okolje Moodle (npr. z virom Datoteka). Posnetek lahko naložimo tudi na Arnes video (https://video.arnes.si/portal/overview.zul). Prijavimo se z AAI identiteto, pri nastavitvi pa izberemo možnost Neviden. To pomeni, da bo posnetek viden le tistim, ki jim bomo posredovali URL naslov. Tega objavimo v svoji e-učilnici.

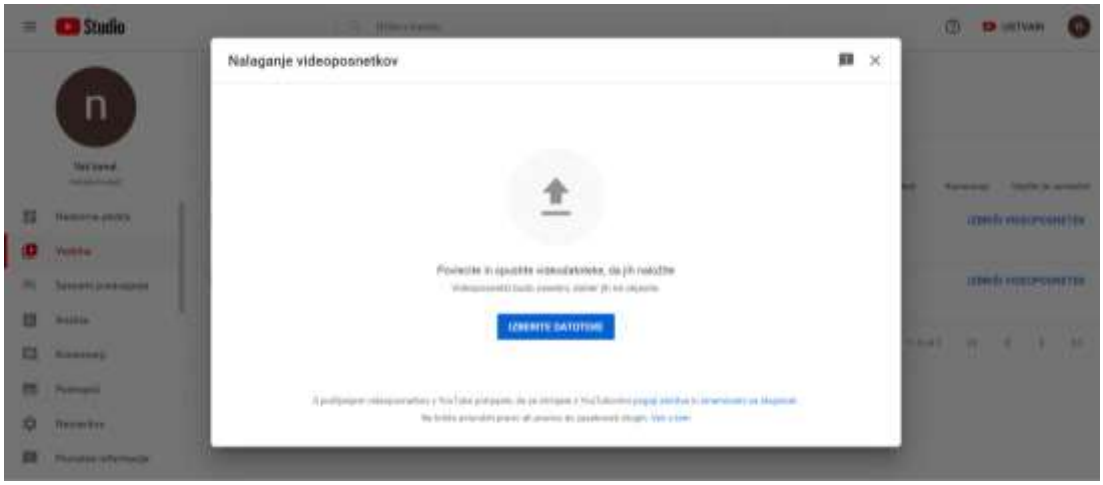
Slika 6

Nalaganje videoposnetka preko oblaka Arnes File sender

Posnetke pa lahko naložimo tudi na svoj Youtube kanal, saj je tako dostopnejši učencem in še bolj so navajeni uporabljati to aplikacijo.

Slika 7

Lasten Youtube kanal za nalaganje videoposnetkov



:

4.2 Primeri videoposnetkov iz YouTuba

V nadaljevanju bodo predstavljene različne spletne strani na YouTube kanalu, ki so zelo pogosto uporabljene pri poučevanju angleščine v 1. triadi. Gre za različne posnetke, ki so jih učenci zelo dobro sprejeli in jih z velikim zanimanjem spremljajo. Poleg poslušanja, zraven tudi prepevajo, se gibljejo, posnemajo osebe v posnetkih.

V prvem sklopu so videoposnetki za učenje pesmic, v drugem delu pa različni izobraževalni videi za učenje in utrjevanje besedišča ter angleške knjige in slikanice, primerne za mlajše učence.

a) Angleške pesmice in izštevanke

Super Simple Songs
https://www.youtube.com/results?search_query=super+simple+songs

Pink Fong Songs
https://www.youtube.com/results?search_query=pink+fong+songs&sp=QgIIAQ%253D%253D

Singing Walrus
https://www.youtube.com/c/Thesingingwalrus

Cocomelon Songs
https://www.youtube.com/results?sp=mAEB&search_query=cocomelon+songs

Kids Academy
https://www.youtube.com/c/KidsAcademyApps

Fun Kids English
https://www.youtube.com/c/Funkidsenglish

Jack Hartmann Kids Music Channel
https://www.youtube.com/c/JackHartmann

Chu Chu TV
https://www.youtube.com/results?search_query=chu+chu+tv

b) Izobraževalni videi

Steve and Maggie
https://www.youtube.com/c/WOWENGLISHTV

Gogo's Adventures with English
https://www.youtube.com/c/GogoLessons

English Singsing
https://www.youtube.com/c/EnglishSingsing

Pete the Cat
https://www.youtube.com/results?sp=mAEB&search_query=pete+the+cat

Illuminated Films
https://www.youtube.com/c/Illuminatedfilms

Barefoot Books Singalong
https://www.youtube.com/watch?v=25_u1GzruQM&list=PL0maGUp7cdUkPJgFg9PL0CAqzSDsWo2UR

5. Zaključek

Štirje K-ji (Kritično razmišljanje, Kreativnost, Kolaboracija, Komunikacija) postavljajo v ospredje ključne veščine, ki jih morajo učenci osvojiti že med izobraževanjem, da bodo lahko uspešni v resničnem življenju. Tehnologija, ki jo uporabljamo pri tem, jih mora podpreti in ponuditi ustvarjalno in motivirajoče učno okolje. Takšno okolje je za otroka znano in varno. Video je nekaj, kar vsi otroci poznajo, razumejo in vzamejo za svoje.

V današnjem povezanem svetu virov novic in socialnih omrežij je uporaba interneta osebno prilagojena našim potrebam. Podobno se mora zgoditi tudi na področju izobraževanja, kjer morajo biti vsebine za učence relevantne in uporabne za njihovo prihodnost. Spletne učne vsebine lahko bolje podprejo kreativnost učencev, izboljšajo njihovo motivacijo za učenje tujih jezikov in izboljšajo njihove učne dosežke.

Učenci in tudi njihovi starši so moje videoposnetke razlage učne snovi zelo dobro sprejeli. Komentirali so, da jim je z mojo neposredno razlago delo lažje opraviti, pa tudi učenje angleščine je tako bolj zabavno.

Snemanje lastnih videoposnetkov je proces, ki se izboljšuje in nadgrajuje z vsakim naslednjim posnetkom. Prvi je bil zelo neroden, drugi že malo boljši. Z vsakim tednom pouka na daljavo so posnetki postajali kvalitetnejši. V težkem obdobju, ki smo ga učitelji prestali, smo z izbiro novih orodij poučevanja presenetili tudi same sebe. Zmoremo več, kot smo mislili.

6. Viri in iteratura

Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips. International Journal of Technolgy in Teaching and Learning. https://www.researchgate.net/publication/228349436_Multimedia_Teaching_with_Video_Clips_TV_Movies_YouTube_and_mtvU_in_the_College_Classroom

Kadagidze, L. (2006). Different types of Listening Materials. International Refereed Multidisciplinary Scientific Journal, 148-154. https://core.ac.uk/download/pdf/6454119.pdf

Krašna, M. (2010). Multimedija v izobraževanju. Založba EDUCA.

Krašna, M. (2015). Izobraževanje v digitalnem svetu. Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru.

Microsoft Educator Centre. Flipped instruction with PowerPoint Recorder. https://education.microsoft.com/en-us/learningPath/dc32e990/course/8ebc6daf/2.

Puccio, G. (2014). The Creative Thinker's Toolkit. The Teaching Company.

Kratka predstavitev avtorja

Nataša Kuselj, profesorica nemščine in univerzitetna diplomirana pedagoginja, je zaposlena na OŠ Mokronog. Diplomirala je leta 2010, nato pa se najprej zaposlila kot pripravnica v svetovalni službi. Po 2 letih dela v svetovalni službi se ji je ponudila možnost poučevanja nemščine kot izbirnega predmeta v 2. in 3. triadi. Kmalu zatem je zaključila še program izpopolnjevanja iz zgodnjega poučevanja angleščine in tako zadnjih 6 let uči še angleščino od 1. do 4. razreda.

Videoposnetki in didaktični pripomoček - električna klaviatura

Video and Didactic Aid - an Electric Keyboard

Jasna Jurjavčič

Šolski center Novo mesto
jasna.jurjavcic@sc-nm.si

Povzetek

Videoposnetki so med bolj priljubljenimi sredstvi za pridobivanje motivacije pri dijakih v učnem procesu, zato so v dobi razcvetene informacijsko-komunikacijske tehnologije velikokrat prisotni. Učitelji jih sicer večinoma uporabljajo pri pouku na način, da jih predvajajo in se pri tem umaknejo. V prispevku so torej zapisane ideje, kako jih uporabiti predvsem na bolj efektiven način. Za dijakovo učno uspešnost namreč ni pomembna le motivacija, zato ne smemo pozabiti drugih dejavnikov, ki zagotavljajo posameznikovo aktivno prisotnost. Na spletu se lahko enostavno najde informacija, kako posneti avtorske videoposnetke, vendar je pri šolskih predmetih, kjer se uporabljajo razni didaktični pripomočki, potreben še kakšen dodaten program, pripomoček, ali oboje. Predstavljen je primer, kako posneti videoposnetek z didaktičnim pripomočkom - električno klaviaturo in virtualno klaviaturo. Ta način se lahko uporablja tudi za poučevanje na daljavo.

Ključne besede: električna klaviatura, napotki, računalniška orodja, snemanje, videoposnetek.

Abstract

Videos are becoming a popular means of motivation and are therefore often used in the teaching process. During the lessons, videos are played to the students, while the teacher stands in the back. This paper gives some ideas how to make videos even more effective. The benefits of making one´s own videos or using those available online are not only motivational but videos also have other positive effects on students. It is easy to find online information on how to make one´s own video; however, for school subjects, in which various didactic aids are used, some extra programme or aid or both is required. This paper presents an example how to record a video with a didactic aid – an electric keyboard and a virtual keyboard. This approach can also be used for distance teaching.

Key words: computer tools, electric keyboard, instructions, recording, video.

1. Uvod

Pri pouku je vedno zanimivo, tako dijakom kot učiteljem, če se monotono snov poživi in podkrepi z videoposnetkom. Veliko predavateljev se je odločilo raziskati pozitivne in tudi negativne vplive teh didaktičnih sredstev oziroma orodij, in sicer na kaj je treba biti pozoren, da le-ta ne postanejo negativna. Na srečo je pozitivnih vplivov uporabe videoposnetkov pri pouku veliko več, negativne pa lahko odpravimo v preprostih korakih.

Ker večinoma poučujem klavir, je pri pouku velikokrat bolj smiselno posneti avtorski videoposnetek kot uporabiti tujega, saj je snov preveč specifična. Tu se učitelj znajde pred vprašanjem, kako v posnetku vizualno nadgraditi didaktični pripomoček - električno

klaviaturo, da bo razlaga bolj pregledna in razumljiva. Odkrit je bil način, ki se je izkazal za zelo učinkovitega.

2. Efektivna uporaba videoposnetkov

Tako kot mnogi učitelji so tudi avtorji Bull, Tillman in Bell (2010) opazili, da se pri metodi poučevanja z videoposnetki večina učiteljev v svojem razredu pri prikazovanju učnega materiala umakne. V tem primeru običajno posamezni dijaki postanejo zelo neaktivni, in kakšen tudi zaspi. Avtorji so predlagali drugačen način poučevanja z videoposnetki, in sicer tako, da bi prikazovali le enega ali dva ciljna izrezka. Tako učitelj ostane vključen v učni proces in posledično zaradi kombinirane metode z vmesnim razgovorom izboljša komunikacijo med učiteljem in dijaki.

Z naraščanjem enostavnosti uporabe in boljše dostopnosti videoposnetkov mnogi učitelji odkrivajo učinkovite učne tehnike s pomočjo naključja, poskusov in napak. Nekatere ugotovitve, ki so še danes aktualne, so še iz časov, ko so učitelji uporabljali videoposnetke na kasetah. V nadaljevanju predstavljamo nekaj primerov efektivne uporabe videoposnetkov:

- Videoposnetki, uporabljeni v kombinaciji z drugimi učnimi gradivi, so efektivnejši kot samostojni videoposnetki; le-to orodje bi namreč moralo dopolnjevati učiteljeva predavanja, ne pa jih v celoti zamenjati.
- Najbolj učinkoviti videoposnetki se morajo ujemati z učnim ciljem, ki si ga učitelj ob pripravi na pouk zastavi. Video lahko zabava dijake in dopolni učno uro. Tisti, ki bo izboljšal učenje, mora biti načrtno izbran za informiranje, motiviranje ali angažiranje. S krajšimi videoposnetki, ki trajajo pet minut ali manj, lahko to najlažje dosežemo.
- Videoposnetki so bolj učinkoviti, če dijaki predhodno dobijo navodila o tem, kaj iskati ali katera vprašanja bodo obravnavana na njem ter na katera vprašanja bodo našli odgovor. Povzetek vsebine, ki ga podajo dijaki po ogledu videa, bo dokazal, ali so dijaki usvojili želeno znanje. (Bull, Tillman in Bell, 2010)

3. Pozitivni vplivi videoposnetkov

Videoposnetki imajo pozitivne vplive tako na dijake kot na učitelje. Poleg že zgoraj opisanih prednosti ob upoštevanju previdnostnih ukrepov je mogoče predvideti še veliko drugih učnih vrednosti, ki jih imajo videoposnetki. Berk (2009) je izpostavil naslednje:

- pritegnejo dijakovo pozornost,
- fokusirajo dijakovo koncentracijo,
- pritegnejo zanimanje v razredu,
- ustvarijo občutek za predvidevanje,
- motivirajo ali sprostijo dijake za učne vaje,
- krepijo domišljijo,
- izboljšajo odnos do vsebine in učenja,
- zgradijo povezave med dijaki in učitelji,

- izboljšajo spomin o vsebini,
- izboljšajo razumevanje,
- spodbujajo kreativnost,
- stimulirajo pretok idej,
- spodbujajo globlje učenje,
- omogočajo priložnost za svobodno izražanje,
- služijo kot sredstvo za sodelovanje,
- dijake motivirajo in jim dajo navdih,
- naredijo učenje zabavno,
- ustvarijo primerno vzdušje,
- zmanjšajo anksioznost in napetost pri nepriljubljenih vsebinah,
- ustvarijo nepozabno vizualizacijo slik. (Berk, 2009)

4. Poučevanje z električno in virtualno klaviaturo

Poučevanje z didaktičnim pripomočkom, kot je klavir, lahko oteži snemanje videoposnetkov ali poučevanje v živo preko spleta. Iz prispevkov na spletu tujih profesionalnih pianistov se človek lahko dodatno stalno izobražuje. Tako smo lahko preizkusili primere dobre prakse. Zato je padla odločitev, da se razišče, s katerimi spletnimi programi in kombinacijami se lahko doseže še bolj kakovostno poučevanje. Odličen brezplačen program za snemanje videoposnetkov ali poučevanje v živo preko spleta je OBS Studio. Program namreč omogoča oblikovanje različnih scen.

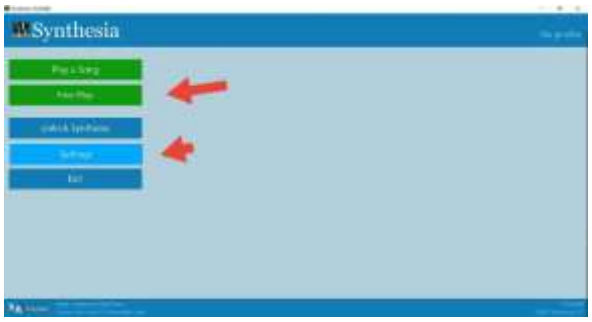
4.1 Priprava pripomočkov

Preden zaženemo program, priporočamo, da pripravimo še ostale potrebne pripomočke in programe:

- Pripravimo učno snov.
- Električno klaviaturo povežemo z računalnikom.
- Tudi kamero povežemo z računalnikom. Če nima dodatne kamere, uporabimo kamero telefona. Na androidu obstaja namenska aplikacija za ta program, in sicer se imenuje DroidCam OBS.
- Na računalnik prenesemo program, ki omogoča virtualno klaviaturo in se odziva na naše igranje z električno klaviaturo. Po raziskavah avtorice prispevka sta najpogosteje uporabljena programa: Classroom Maestro ali pa Cordyapp. Classroom Maestro ponuja tudi light verzijo, ki je brezplačna. Uporabnejši je program Synthesia. To je v bistvu igra, ki poučuje klavir, vendar je uporaba prostega igranja brezplačna in deluje brez aktivacije.

Slika 1

Program Synthesia: prosto igranje in nastavitve



Kot prikazuje slika 1, je pri nastavitvah (ang. *Settings*) treba nastaviti in omogočiti povezavo z električno klaviaturo. Ko izberemo prosto igranje (ang. *Free Play*), lahko nastavimo še želeno število tipk (slika 2) in poimenovanje tipk (slika 3).

Slika 2

Nastavitev števila tipk

Slika 3

Nastavitev poimenovanja tipk

V levem zgornjem kotu lahko spremenimo še zvok in barvo pritisnjenih klavirskih tipk.

4.2. OBS Studio

Ko imamo vse zgoraj naštete stvari pripravljene, lahko pričnemo. Prižgemo program OBS Studio. Prvo sceno lahko preimenujemo (ang. *Rename*), to naredimo z desnim klikom. Nato jo povežemo s kamero, ki je na računalniku. To naredimo tako, da pri oknu viri (ang. *Sources*) kliknemo na plus (+) (slika 4), nato pa izberemo napravo za zajem videa (ang.*Video Capture Device*). Nato se pojavi okence, kjer poimenujemo vir (slika 5). V naslednjem oknu izberemo kamero računalnika. Nastavitve prilagodimo lastnim željam (slika 6). Sliko povečamo na cel ekran tako, da povlečemo majhne rdeče točke na robu slike videa.

Slika 4

OBS Studio - scene in viri

Slika 5

OBS Studio - poimenujemo vir

Slika 6

OBS Studio - kamera računalnika

Slika 7

OBS Studio - končni izgled

Novo sceno oblikujemo tako, da pri oknu scene (ang. *Scenes*) kliknemo na plus (+). Pri viru (ang. *Sources*) na isti način nastavimo isto kamero računalnika, le da jo zmanjšamo in postavimo na želeni kot ekrana. V oknu viri dodamo še drugo kamero, ki snema električno klaviaturo. Če kamera, ki snema električno klaviaturo, zajame preveč kadra in ne le tipk, lahko v OBS Studiu sliko videa tudi obrežemo. To storimo na enak način, kot da bi sliko videa pomanjšali ali povečali, le da hkrati pritisnemo in držimo tipko "Alt". Sliko videa po potrebi lahko tudi zavrtimo, tako da uporabimo desni klik, nato poiščemo preoblikuj (ang. *transform*) in nato zavrti za 180° (ang. *rotate 180°*).

Dodali bomo še dva elementa. Prvi element je virtualna klaviatura. Zopet kliknemo na plus (+), kjer je okno viri. Izberemo zajem okna (ang. *Window Capture*). Nato izberemo program Synthesia. Na enak način dodamo še zadnji element - učno snov (slika 7).

4.3. Snemanje - prenos v živo - videokonferenčna platforma

Pri prenosu v živo ne prikazujemo podrobnosti. Če naredimo povzetek, je treba najprej izbrati kanal, kot je recimo YouTube ali Facebook, itd. Šele ko spoznavamo okolje prenosa v živo, je dobro na kanalu nastaviti privaten prenos v živo, da lahko preverimo, kako izgleda celotna slika. Ko je na kanalu prenos nastavljen, je treba kopirati ključ prenosa v živo (ang.

Stream Key) in ga prilepiti v OBS Studio (slika 8). Nato samo še kliknemo začetek predvajanja v živo (ang. *Start Streaming*) (slika 9). Če ne nastavimo drugače, bo program prenos v živo hkrati tudi snemal.

Slika 8

OBS Studio - Stream Key

Slika 9

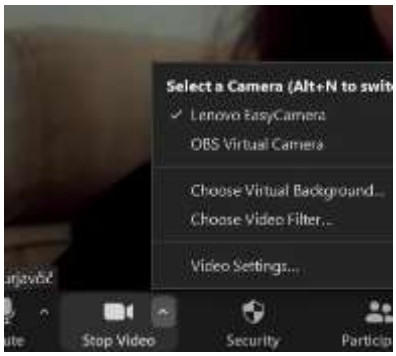
Snemanje, prenos ali videokonferenca

Če želimo samo posneti videoposnetek, kliknemo začetek snemanja (ang. *Start Recording*) (slika 9).

Za poučevanje preko konferenčne platforme Zoom, lahko tudi Skype ali Teams, v programu OBS Studio kliknemo začetek virtualne kamere (ang. *Start Virtual Camera*) (slika 9). V aplikaciji Zoom izberemo: OBS Virtual Camera (slika 10).

Slika 10

Zoom

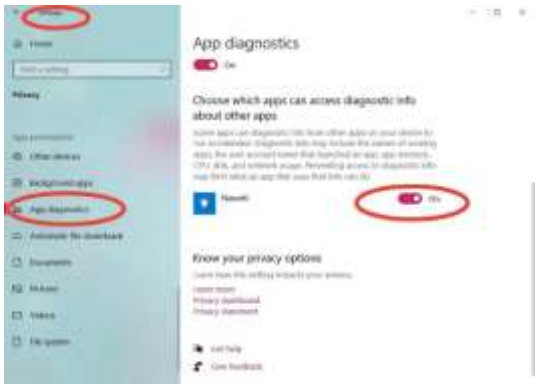


4.4. Težave pri programu

Pri prvi uporabi programa OBS Studio ni zaznalo virtualne klaviature. Preizkušena sta bila tako program Synthesia kot tudi Classroom Maestro lite. Pri iskanju rešitve lahko ugotovimo, da je to pogost problem. V računalniku je namreč treba pri nastavitvah in nato zasebnost (ang. *Privacy*) dati dovoljenje za snemanje ekrana (Mac) ali dovoljenje za diagnostiko aplikacij (Windows) (slika 11).

Slika 11

App diagnostics



5. Zaključek

Področje kognitivne znanosti ponuja novejša odkritja uporabe videoposnetkov za bolj učinkovito komunikacijo v razredu. Jeffrey Zacks, znanstvenik na univerzi v Washingtonu, ter njegova raziskovalna skupina so raziskali načine, kako naš nevronski sistem procesira videoposnetke. Gledanje gibljive slike je bistveno bolj zapleteno kot ogled ene ali več nepremičnih fotografij. Njihove raziskave kažejo, da lahko v nekaterih okoliščinah gledanje videa in animacije dejansko povzroči zmanjšano razumevanje v primerjavi z ogledom enakovrednih nepremičnih fotografij. Do tega zmanjšanega razumevanja lahko pride zato, ker mora gledalec interpretirati tekoči niz informacij. Kompleksnost celote lahko preobremeni gledalca, ki posledično težko razbere, na katere pomembne podrobnosti se je treba osredotočiti. Ko gledalci gledajo nenehen niz vizualnih informacij, se zdi, da njihovi možgani informacije segmentirajo v pomembne dogodke in jih na ta način kodirajo v spomin. Ta informacija nakazuje, da bi ohranjanje znanja in razumevanje morda lahko olajšali s poudarjanjem ključnih dogodkov v videu.

Druga raziskovalka, Barbara Tyversky, analizira situacijo, ko gledalci ne vedo, kam bi usmerili pozornost, zato informacije težko predelajo in si jih posledično težko zapomnijo. Predlaga, da je lahko interaktivnost pomembna strategija za izboljšanje razumevanja. Video se lahko predvaja in ustavi na ključnih točkah; lahko se ponovno predvaja segmente, ki jih je treba ponoviti, in preskoči tiste, ki jih dijaki že razumejo. Digitalni video je primeren za omenjene strategije poučevanja in tudi že omogoča izdelavo oznak v predvajalniku, ki ustrezajo ciljnim dogodkom in konceptualnim mejam. Med poukom celotnega razreda lahko učitelj služi kot posrednik, ki poudari ključne dogodke, preverja razumevanje dijakov, ali napove, kaj se bo zgodilo. Ko dijaki gledajo video posamezno ali v majhnih skupinah, se lahko vstavi strateške točke premora in se dijakom omogoči, da obdelajo in asimilirajo video (Bull, Tillman in Bell, 2010).

Program OBS Studio, ki je bil izbran za orodje poučevanja klavirja na daljavo z videoposnetkom, so pričeli uporabljati predvsem igralci videoiger, ki svoje igranje prenašajo v živo. Sedaj pa postaja čedalje bolj priljubljen tudi za poučevanje preko spleta.

Tudi program, ki ponuja virtualno klaviaturo - Classroom maestro, ga priporoča in nudi navodila (s pomočjo videoposnetka), kako ju za spletno poučevanje uporabljati skupaj (Casarotti, 2022).

Uporaba programa je zelo enostavna, omogoča veliko funkcij, uporabo več kamer hkrati in povezavo z različnimi programi in konferenčnimi platformami.

6. Viri in literatura

Bull G. L., Tillman D. in Bell L. (2010). Communicating with digital video. V Bull G. L. (ur.) in Bell L. (ur.), *Teaching with digital video* (str. 184-186). International Society for Technology in Education.

Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. *International Journal of Technology in Teaching and Learning, 5*(1), 2. https://www.academia.edu/31949003/Multimedia_teaching_with_video_clips_TV_movies_YouTube_and_mtvU_in_the_college_classroom

Casarotti, J. P. (2022). *How to Set Up OBS Studio with Classroom Maestro by Dr. João Paulo Casarotti* [Video]. TimeWarp Technologies. https://timewarptech.com/how-to-set-up-obs-studio-with-classroom-maestro/

Kastelic, N., Kmetič, E., Lazić, T. in Okretič, L. (2021). *Kako motivirati učence pri poučevanju na daljavo?*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Pesek, I., Lipovec, A. in Zmazek, B. (13. 5. 2020). *Video razlage kot učinkovit element izobraževanja v COVID 19 situaciji*. https://doi.org/10.31219/osf.io/eypzm

USC Thornton School of music. (23. 4. 2019). *Four Effective Music Teaching Strategies for Today's Diverse Classrooms*. https://music.usc.edu/four-effective-music-teaching-strategies-for-todays-diverse-classrooms/

Watson, E. (11. 11. 2020). *Being an effective teacher*. https://blog.educationplatform.co.uk/2020/11/11/being-an-effective-teacher/

Programi

OBS Studio. https://obsproject.com/

Classroom Maestro lite. https://timewarptech.com/tw-product-details/classroom-maestro-demos-downloads/

Synthesia. https://synthesiagame.com/

Kratka predstavitev avtorja

Jasna Jurjavčič je profesorica glasbe-instrumenta v programu Predšolska vzgoja, na Srednji gradbeni, lesarski in vzgojiteljski šoli, na Šolskem centru Novo mesto. V prostem času rada piše skladbe in glasbene priredbe. Priredbe večinoma piše za dijake, občasno pa tudi za francosko glasbeno firmo.

Napredek dijakov pri športni vzgoji s pomočjo različnih načinov video analize

Progress of Students in Sport/Physical Education with the Help of Different Methods of Video Analysis

Boštjan Lampret

Biotehniška šola Maribor
bostjan.lampret@guest.arnes.si

Povzetek

Zadnja desetletja, posebej v preteklih dveh letih v obdobju koronavirusne bolezni, smo priča vse pogostejši rabi sodobnih digitalnih naprav in aplikacij tudi v šolstvu. To lahko prispeva tudi k učnemu napredku dijakov. Pri pouku športne vzgoje se je kot izjemno koristna za prikaz in odpravo napak v različnih športnih disciplinah izkazala video analiza. Z uporabo različnih načinov video analize pri pouku športne vzgoje so učenci lažje prepoznali in popravili napake pri izvedbi nalog. S tem je bil zagotovljen njihov hitrejši napredek pri učnem procesu. S premišljeno uporabo tehnologije je bila dosežena tudi višja stopnja motivacije. Tako je bil dosežen najpomembnejši cilj; mladim približati in priljubiti gibanje ter ohraniti njihovo psiho-fizično zdravje.

Ključne besede: gibanje, napredek, tehnologija, video analiza.

Abstract

In last decades, especially in the past two years during the period of the coronavirus disease, we have witnessed more frequent use of modern digital gadgets and apps also in education. Technology can contribute to student's learning progress. At physical education lessons, video analysis has proven to be extremely useful in various sports disciplines. Different methods of video analysis made it easier for students to identify and correct mistakes. This led to their faster progress. With thoughtful use of technology we achieved also a higher level of motivation. The most important goal; to bring movement close to young people and to preserve their psycho-physical health was achieved.

Keywords: movement, progress, technology, video analysis.

1. Uvod

V preteklih treh šolskih letih; 2019/20 (korona-virusna epidemija je bila razglašena 13. marca 2020), 2020/21 in 2021/22 smo se bili tudi slovenski učitelji športne vzgoje primorani naučiti povsem novih veščin. Zlasti prve mesece epidemije je poučevanje večino časa potekalo na daljavo, zato je bila za izvedbo pouka nujna uporaba sodobnih digitalnih naprav, med katero spadajo tudi videoposnetki in različne aplikacije, s katerimi smo lahko športni pedagogi beležili gibanje učencev in sodelovanje pri pouku na daljavo. Zavedali smo se namreč, kako pomembno je prav gibanje v času epidemije za ohranitev fizičnega in psihičnega zdravja. »Za razvoj otroka in mladostnika je redno in zadostno gibanje izredno

pomembno, saj vpliva na razvoj njegovega telesa, na kosti, na mišice, na razvoj motoričnih in finomotoričnih sposobnosti, na zadovoljstvo s telesnim izgledom, na samopodobo, na samozavest in samostojnost. Poleg tega redno in zadostno gibanje vpliva tudi na splošno dobro počutje in zdravje otrok in mladostnikov. Otrok in mladostnik, ki se bo redno in zadostno gibal, bo tudi bolj verjetno ta aktivni življenjski slog prenesel v odraslo dobo« (Haug E., Torsheim, T. in Samdal O. 2008).

Uporaba različnih vrst različnih računalniških, informacijskih in komunikacijskih naprav (strojna oprema), aplikacij (programska oprema), omrežij (splet) in storitev se je med šolanjem na daljavo pokazala kot uporabna in mladi jo sprejemajo kot nedeljiv in samoumeven del njihovega življenja. Čeprav imajo sodobne digitalne pametne naprave tudi številne pomanjkljivosti, so lahko ob premišljeni rabi koristno učno orodje oziroma pripomoček. »Video je dobil pomembno vlogo kot učni pripomoček v mednarodni skupnosti« (Major in Watson, 2018). Zato smo se tudi po vrnitvi v šolske klopi in telovadnice pri običajnem pouku športa še naprej posluževali nekaterih tovrstnih pripomočkov iz več razlogov. Med njimi sta bila najpomembnejša dva; zagotoviti si bližino in zaupanje dijakov, predvsem pa izboljšati njihov napredek pri različnih športnih disciplinah, saj so številni mladi med epidemijo gibalno nazadovali. Pri pouku športne vzgoje smo zato občasno začeli uporabljati različne vrste video analize. Najpogosteje smo med vadbo uporabljali klasične video posnetke, snemanje z zamikom in nekatere športne aplikacije za snemanje kot denimo Hudl technique. Prepričan sem namreč, da je življenjsko pomembno, da športni pedagogi ob napornem šolskem urniku učence naučimo, kako pomembno je vsakodnevno gibanje, saj prav to omogoča zdravje, s tem pa kakovostno življenje. Če profesorji športne vzgoje pri pouku strokovno, hkrati pa dovolj sproščeno, uporabljamo sodobne metode poučevanja, lahko mlade danes naučimo ne samo gibalnih prvin, temveč jim privzgojimo gibanje in šport kot pomembno življenjsko vrednoto. Poučevanje na športnem področju temelji na vadbi telesa oziroma na vaji in treningu. To pomeni, da je potrebno posamezne gibe velikokrat ponoviti, da se v motoričnih centrih v možganih ustvari avtomatiziran gibalni spomin.

Z video analizo smo dijakom lažje in natančneje prikazali morebitne pomanjkljivosti in napake ter jih popravili. Z uporabo takega sodobnega načina poučevanja smo omogočili učencem pri športni vzgoji, da so hitreje napredovali.

Pri tem smo seveda upoštevali vidik varstva osebnih podatkov. Z učenci se je bilo treba pogovoriti in jim predstaviti, kaj je točen namen snemanja, in ali dovolijo snemanje ter nato video analizo, da ne pride do napačne predstave, da jih snemamo. Prav tako smo se dogovorili, da se posnetki po video analizi izbrišejo. Zagotovili smo, da se video nikjer ne shranjuje in ga ni moč naknadno priklicati.

2. Video analiza pri pouku športne vzgoje

»Prav sodobne tehnologije pri učenju novih gibanj in izboljšanem nadzoru gibanj v različnih okoliščinah omogočajo izjemno pomembno vizualno in miselno povratno informacijo, še zlasti, če je ta posredovana prek ustreznega e-gradiva z uporabo video posnetkov, video analize, računalniške simulacije gibanja ipd.« (Jurak, G., Kovač, M. in Strel, J. 2011). Video analiza je danes eden izmed bolj koristnih IKT pripomočkov pri učenju in izpopolnjevanju določene tehnike pri profesionalnem športu. Lahko pa jo kot dodano vrednost uporabljamo tudi pri pouku športne vzgoje in sicer obstaja več načinov snemanja, ki omogočajo video analizo; in sicer klasični posnetek v realnem času, snemanje in predvajanje posnetka z zamikom, uporaba različnih aplikacij za snemanje in analizo posnetkov, denimo »Hudl technique app.«.

Za to smo pri pouku športne vzgoje potrebovali:

- zmogljive pametne telefone ali tablice
- hitro spletno povezavo
- programe/aplikacije za video analizo
- projektor in platno

Zamisel o uporabi pametnih telefonov pri uri športne vzgoje je učence motivirala. Ob uporabi telefonov za video analizo so dijaki med aktivnostmi praviloma pozabili na napor in so bolj aktivno sodelovali pri vadbi. Športne aktivnosti so postale zanje, kadar smo uporabljali pametne naprave, praviloma bolj zanimive, ure so bile tudi bolj prijetne in igrive. Pogosto popestrene tudi s številnimi vprašanji o izvedbi snemanja, o aplikacijah, dosežena pa je bila predvsem visoka stopnja telesne aktivnosti, motivacije in pravilna izvedba vaj. Aktivnost smo z uporabo video analize lažje prilagodili posamezniku, ki je na podlagi sposobnosti lažje dosegel individualne cilje.

2.1 Postavitev sodobne digitalne opreme

Na Biotehniški šoli Maribor športno vzgojo poučujemo trije učitelji. Običajno se pri vsaki uri najdejo dijaki, ki ne telovadijo zaradi bolezni, odločb o posebnih potrebah in podobno. Da so ti dijaki oziroma dijakinje vseeno vsaj delno vključeni v učni proces, praviloma prav te učitelji prosimo oziroma zadolžimo za snemanje s šolskim pametnim telefonom ali tablico. Dijaki za snemanje dobijo navodila, kje stati in snemati, da je varno zanje in za snemalne in predvajalne naprave ter drugo opremo in da ob tem ne ovirajo drugih učencev med vadbo. Na ta način se lahko profesorji posvetimo učencem in njihovi izvedbi vaj, jim svetujemo, popravljamo in ob morebitnih pomanjkljivostih takoj usmerimo k dodatnim nalogam. Učenci so medtem posneti med vajo, s čimer jim je na voljo takojšnja vizualna povratna informacija o pravilnosti izvedbe vaje in nasveti za odpravo morebitnih napak. Hkrati pa lahko občutke o svoji izvedbi vaje vizualno primerjajo s tem, kar vidijo na posnetku.

2.2 Snemanje vaj s pametnimi telefoni in tablicami

Ob vsej sodobni tehnologiji, ki jo imamo danes na razpolago, mladina trenutno najbolj pogosto uporablja pametne telefone. Ti so zaradi svoje majhnosti in zmogljivosti uporaben didaktični pripomoček tudi pri športni vzgoji. Za vajo pri posamezni športni panogi, ki jo je bilo treba usvojiti, sem že pred samo uro, pri kateri smo uporabljali video analizo, poiskal tri do pet primernih posnetkov na spletu in jih na začetku vadbe pokazal učencem, da bi si pravilno izvedbo vaje skušali zapomniti že ob ogledu posnetka in samo vajo nato hitreje pravilno izvedli.

Praviloma profesorji športne vzgoje znanje o športu in gibanju učencem posredujemo z opisom, razlago in demonstracijo ter veliko vaje. Izkazalo se je, da je raba sodobnih digitalnih pripomočkov najbolj smiselna na področju utrjevanja in ponavljanja gibalnih prvin ter odpravi napak. Pri ponavljanju in utrjevanju je bistveno, da dijaki posamezni športni element čim večkrat ponovijo, ponotranjijo in tako ustvarijo avtomatski oziroma samodejni gib. Naloga učiteljev pa je, da dijaku posredujejo povratno informacijo o pravilnosti izvedbe posameznega športnega elementa. Na začetku so to običajno kratka ustna navodila, kako popraviti najbolj izstopajoče napake. S ponavljanjem gibanja in vaj, ko dijaki usvajajo športne elemente, pa so ti popravki vedno bolj natančni in specifični, saj se tičejo vse manjših napak. Na težave naletimo, kadar so učenci na podlagi lastnih kinestetičnih občutkov prepričani, da neko gibalno prvino izvajajo pravilno, dejansko pa je vaja izvedena z manjšimi in/ali večjimi

napakami. Prav takrat se za najboljšo rešitev izkaže video analiza, saj lahko pogledajo svojo izvedbo in takoj dobijo tudi ustrezno vizualno povratno informacijo.

Pri uporabi video analize smo kaj kmalu ugotovili, da klasično snemanje v realnem času sicer omogoča analizo in pogovor o opravljeni vaji, zlasti kadar smo ustavili ali upočasnili posnetek, vendar se je za precej bolj uporabno in učinkovito izkazalo snemanje in predvajanje z zamikom.

2.3 Snemanje in predvajanje z zamikom

Med urami športne vzgoje se je izkazalo, da gre za izjemno uporabno metodo video analize. Dijaki namreč na ta način dobijo takojšnjo vizualno povratno informacijo lastne izvedbe določenega športnega tehničnega elementa takoj po izvedbi. Tovrstna video analiza je izjemno uporabna tako pri podajanju novih informacij kot tudi pri utrjevanju znanja, zlasti pa pri odpravi napak. Posnetek namreč lahko predvajamo v realni hitrosti z majhnim zamikom. Preizkusili smo razne možnosti krajšega in daljšega zamika, prilagojeno glede na športno prvino in od cilja, ki smo ga želeli pri pouku doseči.

Ugotovili smo, da je tak način video analize z zamikom najbolje uporabljati pri gibanjih, ki so kratkotrajna in po izvedbi katerih sledi kratek premor, ki omogoča ogled posnetka. Morda je celo najkoristnejši način video analize med učnim procesom v telovadnici, saj omogoča takojšnjo vidno povratno informacijo. Ta način video analize smo uporabljali na primer pri vadbi tehničnih elementov, kot so: dvokorak pri košarki, vodenje in udarec žoge pri nogometu ali skoki z malo prožno ponjavo pri gimnastiki ... Dijaki so na podlagi vizualne povratne informacije lahko sami odpravili svoje napake, profesorji športne vzgoje pa smo v tem primeru kot mentorji opozorili na pomanjkljivosti in podali vse potrebne dodatne informacije. S takim načinom dela smo pri dijakih praviloma dosegli hitrejše usvajanje vaj ter tehnik. Ob tem je bil tudi sam pouk precej bolj pester, dijaki so pokazali več zanimanja za učno vsebino in pogosto so tudi bolj intenzivni vadili, saj ta način dela omogoča večjo individualizacijo. Učenci so bili nevede ob tem motivirani še za razvijanje nekaterih drugih osebnostnih kompetenc kot so denimo kritično razmišljanje, reševanje problemov, nove digitalne kompetence … Rezultat takšnega načina dela s snemanjem in video analizo je bil, da so dijaki bolj učinkovito sprejemali in usvajali nova znanja, več in pravilneje vadili ter napake hitreje odpravljali.

Ta način video analize, snemanje in predvajanja z zamikom, je zelo uporaben tudi ob preverjanju pred ocenjevanjem. Dijaki so se lahko ob ogledu izvedbe svoje vaje samokritično umestili na ocenjevalno lestvico glede na kriterije ocenjevanja. Paziti pa je bilo potrebno, da zamiki niso bili predolgi, da ne bi ogled videoposnetka oziroma video analiza trajala preveč časa in da ne bi bili učenci medtem med uro neaktivni.

Video analiza z zamikom predvajanja je lahko pri pouku športne vzgoje izjemno koristen delovni pripomoček. Povratno informacijo za učence namreč vizualno natančno ponazori s tem pa obogati učiteljevo povratno informacijo. Učenci so med poukom bolj motivirani za delo in pravilno izvedbo vaj, saj so zanje ure z uporabo pametnih telefonov bolj zanimive. »Po končani izvedbi se lahko vedno znova in znova pogledajo, učitelj jim med ogledom posnetka svetuje in nazorno pokaže, kaj je treba še popraviti. Vadba na tak način ni le bolj učinkovita z zornega kota učenja, ampak tudi s stališča intenzivnosti. Učencem je bolj zanimivo po vsaki ponovitvi pogledati na računalniku, kaj so naredili pravilno in česa ne, kot pa poslušati učitelja, ki vedno znova ponavlja, kaj naj še popravijo. Zato vadijo z večjim motivom in bolj zavzeto, športna vzgoja pa je tako učinkovitejša« (Štuhec, 2008).

Dijaki so ob tem načinu dela manj spraševali tudi, kako so neko vajo oziroma gib naredili, manj pogosto so prihajali po informacijo o izvedbi ali po navodila, kako bolje izvesti vajo. Po ogledu vaje so jo nato praviloma tudi večkrat ponovili, s tem so hitreje in lažje prišli do avtomatizacije gibov. Hkrati jim je ogled lastne izvedbe oziroma video analiza in slišana povratna informacija s strani učitelja omogočila, da so lažje razumeli, kaj jim je storiti za odpravo napak.

Sam pa sem ob pogostejši rabi video analize imel več možnosti tudi za individualni pristop do dijakov, saj sem se lahko posvetil posamezniku in njegovim sposobnostim. Izjave dijakov, da z uporabo video analize res vedo, kdaj in koliko znajo, je zame potrditev, da lahko s premišljeno rabo digitalnih naprav ure športne vzgoje izboljšamo, nadgradimo in tudi individualiziramo.

2.4 Primer snemanja in predvajanja z zamikom pri učenju dvokoraka pri košarki

Dvokorak pri košarki je eden od osnovnih elementov tega športa, ki pa številnim učencem na začetku povzroča preglavice. Pravilna izvedba poteka tako, da žogo držimo z obema rokama pred prsmi. Nato naredimo prvi korak z desno (levo) nogo, sledi korak z levo (desno) nogo ter nato odriv v smeri navzgor. Ob tem s pokrčeno desno (levo) nogo zamahnemo navzgor. Ob odrivu žogo premaknemo izpred prsi nad glavo. Na koš pri tem vedno meče tista roka, ki je nasprotna odrivni nogi (leva noga odriva, desna roka meče ali obratno). Potrebno je paziti, da res naredimo samo dva koraka. Čeprav gre za enostaven element, so prav tu najbolj pogoste napake kot na primer:

- napačno število korakov
- odrivna noga je iztegnjena ali premalo pokrčena
- odriv z nogo je na isti strani roke, s katero je nakazan met na koš
- smer odriva ni navzgor, ampak naprej

Učenci se pogosto teh napak med gibanjem niti ne zavedajo. Z ogledom posnetka z zamikom pa so napako oziroma napake lažje prepoznali in ob analizi/pogovoru, kako jo odpraviti, to veliko hitreje naredili. Video analiza z zamikom močno skrajša čas popravljanja napak in dijaku omogoča hitrejši napredek.

2.5 Video analiza s pomočjo aplikacije »Hudl technique«

V šolskem letu 2018/2019 smo na Biotehniški šoli Maribor v sklopu mednarodnega projekta POKIT dobili možnost brezplačnega preizkusa športne aplikacije »hudl technique.« Ta omogoča snemanje katerekoli tehnike gibanja, ki jo lahko pogledamo in analiziramo v počasnem posnetku. Programska oprema »hudl« omogoča, da se s pametnim telefonom oziroma tablico posname športna prvina ali celotna vadba, nato pa lahko učitelj na digitalni platformi posnetek opremi z besedilom, skico in celo s slišnimi navodili. Z aplikacijo »hudl« je mogoče označiti ključne dele video posnetka in vstaviti morebitne opombe ter navodila. S to programsko opremo lahko sami dodamo opombe, ki tako vizualno z risbami kot slišno z navodili poudarijo in ponazorijo napake in potrebne spremembe, da bo gib pravilen.

2.6 Video analiza pri učenju spodnjega odboja pri odbojki s pomočjo aplikacije »Hudl technique«

Pri spodnjem odboju pri odbojki je ključen položaj rok za odboj. Roke pri tem odboju morajo biti ves čas iztegnjene in obrnjene naprej in navzdol. Dlani so postavljene tako, da je ena dlan v drugi, palca stisnjena vzporedno skupaj približno pod kotom 60 stopinj. Žogo odbijemo z notranjo stranjo podlahti. Kolena so ob prejemu žoge rahlo pokrčena, ena noga je rahlo pred drugo. V tem položaju pričakamo žogo, sledi pravočasna iztegnitev v kolenih in odboj navzgor in naprej. Gre za enega osnovnih gibov pri odbojki, vendar so pri spoznavanju s to športno zvrstjo pogoste napake kot denimo:

- igralec ima prepletene prste,
- igralec se ne giblje s koleni navzgor in/ali naprej,
- igralec žoge ne prejme na tretjino spodnjega dela podlahti, temveč žogo udari s pestmi ali višje ob komolcu.

Aplikacijo so dijaki uporabljali na pametnih telefonih med celotnim procesom učenja odbojke, saj smo si zadali cilj, da učenci s popravki in ponovitvami izvedejo pravilen gib. Pomembno je bilo doseči napredek glede na začetno stanje. Najprej smo se lotili teorije, nato ogrevalnih vaj, sledile so predvaje za spodnji odboj, nato pa postopna počasna izvedba spodnjega odboja. Učenci so v »hudl technique« posneli tudi demonstracijo pravilne izvedbe in jo nato primerjale s svojo.

Pri samoocenjevanju in ocenjevanju vrstnikov so bili dijaki dokaj kritični, saj so lahko s pomočjo aplikacije hitro dobili povratne informacije o pravilnosti gibov. Velikokrat so si ogledale posnetke tudi same in jih prediskutirale. Običajno smo posnetke z aplikacijo pokomentirali potem, takoj ko je skupina zaključila s snemanjem gibalne vaje, da so imeli na voljo povratne informacije kmalu na voljo. Učenci so bili zadovoljni, saj so se z uporabo mobilnih naprav hitreje in veliko naučili, pri sebi pa so vzpostavili tudi bolj realno zaznavo in so bili pozorni na več dejavnikov.

3. Primeri uporabne analitične aplikacije Garmin Connect

Vse več dijakov pri urah športne vzgoje uporablja t. i. pametne ure, ki omogočajo podrobne grafične in video analize vseh podatkov o posameznikovem gibanju, telesni pripravljenosti in splošnem zdravju. Teh programov in aplikacij poznamo že izjemno veliko, pri čemer se mi zdi trenutno ena bolj uporabnih in vizualno zanimivih športno/zdravstvenih aplikacij Garmin Connect. Uporabo le-te sem skupaj z aplikacijo Strava priporočal dijakom že med šolanjem na daljavo in jo še zmeraj uporabljamo pri pouku, ko je potreba za to. Garmin Connect namreč omogoča kakovostno zdravstveno in gibalno analizo posameznika. Beleži vse aktivne dogodke od hoje, sprehodov, teka, rolanja itd. V programu so na voljo različne informacije o dejavnosti, vključno s časom, razdaljo, porabljenimi kalorijami in drugimi poročili. Omogočena je povezava med napravami, objava aktivnosti in (z dovoljenjem) sledenje drugim uporabnikom ter njihovih aktivnostim. Aplikacija Garmin Connect na enem mestu združuje veliko koristnih športno-gibalnih elementov, jih z grafično-vizualno analizo očesu prijetno predstavlja, kar je mladim generacijam blizu. Tudi ta aplikacija je lahko eden bolj koristnih sodobnih didaktičnih pripomočkov, ki mlade spodbuja h gibanju.

4. Zaključek

Premišljena raba informacijsko-komunikacijske tehnologije lahko tudi pri predmetu športne vzgoje prispeva k večji motiviranosti dijakov za delo pri urah, s tem pa vodi do več gibanja. Z različnimi oblikami snemanja in predvajanja posnetkov oziroma z video analizo lahko bolje ponazorimo in omogočimo boljšo vizualno predstavnost, gibalna dejavnost je tako bolj zanimiva in s tem učinkovita. Pametne telefone in tablice smo uporabili kot sodoben didaktični pripomoček, ki je učencem na voljo kot njihov osebni trener pri gibalni aktivnosti, s čimer smo želeli učence spodbuditi k temu, da bi jih redno gibanje in šport pritegnila do te mere, da bi redna vsakodnevna dejavnost postala njihov način življenja. Pametne naprave in video analiza so nam omogočili, da smo gibanje lahko individualizirali in diferencirali, kar je omogočalo hitrejši napredek vsakega učenca.

Sodobne oblike dela seveda ne moremo uporabiti pri vseh urah športne vzgoje. Video analiza in aplikacije, ki čedalje bolj natančno in specifično beležijo gibalno aktivnost, je smotrno uporabiti v primerih, ko se s tem učitelju olajša poučevanje in učencu dojemanje učne snovi in ko z uporabo IKT izboljšamo kakovost in rezultate dela pri športni vzgoji.

Glede na hiter razvoj IKT bomo najverjetneje kaj kmalu priča novostim, ki jih bo potrebno spoznati in s premislekom preizkusiti ter uporabiti, kadar tehnične novitete prinašajo očitno dobrobit celotni pedagoški skupnosti učencev in učiteljev.

5. Literatura in viri

Haug, E., Torsheim, T. in Samdal, O. (2008). *Physical environmental characteristics and individual interests as correlates of physical activity in Norwegian secondary schools*: The health behaviout in school-aged children study. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 5 (1) 47-56.

Jurak, G., Kovač, M. in Strel, J. (2011). *E-poučevanje pri športni vzgoji*. V: Kovač, Z. idr., Zbornik 24. mednarodnega posveta športnih pedagogov Slovenije. Murska Sobota: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije, str. 26–38.

L. Major, L. in Watson S. (2018). *Using video to support in-service teacher professional development*: The state of the field, limitations and possibilities Technology, Pedagogy and Education, 27 (1) (2018), pp. 49-68.

Markun Puhan, N., Štuhec, D., Sotošek, G. in Mrak, A. (2008). *Smiselna uporaba IKT pri pouku športne vzgoje*. Vzgoja in izobraževanje 39 (5), str. 74–78. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Štuhec Tivadar, D. (2013). *Pregled uporabe spletne kamere in programa za zamik predvajanja*. V: Zbornik vseh prispevkov, Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRikt 2013, Kranjska Gora, 15.–17. maj 2013. Ljubljana: Miška d.o.o., str. 527–533. Dostopno na: http://www.dlib.si/details/ URN:NBN:SI:doc-5JBFAPKO (15. 9. 2013)

Štuhec, D. (2008). *Uporaba računalniških programov za zamik predvajanja pri športni vzgoji*. Pridobljeno 6. 8. 2010 iz http://www.zrss.si/ppt/SVZ_Krajša%20oblika-DŠtuhec.ppt.ppt.

Kratka predstavitev avtorja

Boštjan Lampret je profesor športne vzgoje, diplomiral je leta 2002 na Fakulteti za šport v Ljubljani. Zadnjih deset let poučuje športno vzgojo na Biotehniški šoli Maribor, kjer skuša ne le z besedami, pač pa tudi z zgledom mlade navajati na zdrav način življenja in na redno gibanje. Zanima ga tudi sodobna tehnologija, zato spremlja in preizkuša tehnične novosti v učnem procesu. V primeru, ko se izkažejo za koristen didaktični pripomoček za učence, pa tehnologijo vključi v učni proces.

Svet skozi fotomontažo in filter

World through Photomontage and Filter

Nuša Bratovščak

OŠ Pohorskega odreda Slovenska Bistrica
nusab@ospo-slb.si

Povzetek

Slika in fotografija že od nekdaj veljata kot dokazno gradivo, za odraz dejanskega stanja pred objektivom v trenutku, ko fotograf pritisne sprožilec. Pa je res tako? Ko pomislimo na fotografijo, pomislimo tudi na obdelavo fotografije, fotomontažo, na različne filtre… Z obdelavo fotografij se srečujemo na vsakem koraku, saj živimo v času družabnih omrežij in obdelava fotografij ni samo stvar tehnologija, temveč je postala stvar razumevanja družbe. Zato pri predmetu Multimedija z učenci obdelujemo slike, naredimo različne fotomontaže in se posvetimo različnim filtrom. Zelo pomembno pa je, da znamo pravilno interpretirati dobljene informacije, ker imajo fotografije močen vpliv preko podzavestnega zaznavanja. Pri urah se dotaknemo tudi moralne odgovornosti obdelave fotografij. Kadar gre za javen posnetek je pomembno, da fotomontaže pravilno označimo, da se izogibamo zavajanju in insciniranju dogodkov.

Ključne besede: filter, fotografija, fotomontaža, program Photofiltre.

Abstract

Image and photography have always been considered as evidentiary material, a reflection of the actual situation in front of the lens at the moment when the photographer presses the shutter. Is that really the case? When we think of photography, we also think of photo processing, photomontage, various filters... Living in the era of social networks, we encounter photo processing at every step and it is not only a matter of technology, but has become a matter of understanding the society. That is why in Multimedia class, we process pictures with the students, we make different photomontages and focus on different filters. It is very important to be able to correctly interpret the obtained information as photographs strongly affect our subconscious perception. In the classes, we also touch on the moral responsibility of photo processing. When it comes to a public recording, it is important to label the photomontages correctly in order to avoid misleading and staging events.

Key words: filtre, photography, photomontage, Photofiltre program

1. Uvod

Fotografi so več fotografij v eno samo podobo sestavljali že v devetnajstem stoletju. Ta tehnika je ob koncu prve svetovne vojne dobila ime fotomontaža. Od prve uporabe te metode in do zdaj je preteklo nekaj več kot 160 let. V tem času je bila fotomontaža uporabljena zgolj za tehnično in vizualno izboljšavo slike in tudi za prikaz fantazijskih in spiritualnih scen, družbeno kritiko, politično propagando, politični protest, antinuklearno gibanje, lepotne popravke, zavajanje preko medijev, v arhitekturi, v arheologiji, v plastični kirurgiji in za domačo zabavo. Današnje dni računalniški strokovnjaki vneto delajo na tem, da proces fotomontaže avtomatizirajo, da bo za zamenjano glavo na človeškem telesu potreben le en

klik. Fotomontaža bo poskrbela za to, da bo fotograf potreboval manj studijskih luči in manj znanja za delo z njimi.

Današnje delo v programih za urejanje slik zajema poznavanje več tehnik in metod. Podrobnejšega opisa le-teh se ne bomo lotili, krajši pregled pa je nujen, ker daje slutiti spremembo, ki jo je digitalizacija vnesla v ustvarjanje fotomontaže. Kdor želi delati kompleksne fotomontaže, mora obvladati tako imenovane selekcije. S selekcijo označimo dele slike, ki ga želimo manipulirati, to orodje pa se je skozi čas izpopolnjevalo in danes omogoča precizne rezultate. Delo s programi za manipulacijo slik ponavadi ponuja možnost dela z več plastmi, spreminjanja velikosti predmetov, njihove rotacije in prosojnosti. Kloniranje je enostavno, klonirani objekt pa se da tudi spreminjati. Pri izdelavi fotomontaž je priročno, če že ne nujno znanje z maskami in kako robove narediti mehkejše, jih zamegliti. Veliko je načinov, kako iz fotografije pridobiti ali skriti detajle. Omogočeno nam je nastavljanje različnih svetlostnih vrednosti, vsaki točki lahko spremenimo nasičenost in barvnost. Naštete funkcije nam dajejo ogromno možnosti. Nekaj od tega je igranje z refleksi, lomi in sencami. Stare fotografije lahko pobarvamo ali pa nove simuliramo v stare. Dodamo lahko videz tretje dimenzije, napise dodamo tako, da se ujemajo s perspektivo. Poustvarimo lahko videz risank, dežja in dima. Dan lahko zamenjamo z nočjo, videz srebra v zlato, ospredje v ozadje. Gube izbrišemo ali narišemo, zamenjamo celo glavo…(Žižek, 2014).

2. Fotomontaža

»Montaža je termin, uporabljan posebej v povezavi z modernizmom in opisuje nove tehnike umetniškega komponiranja in urejanja, ki kombinira ločene podobe, lahko tudi tekst ali drug medij, z namenom stvaritve novega umetniškega dela" (Pogačnik, 2008). V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je fotomontaža opredeljena kot: »fotografija, narejena iz različnih posnetkov« Fotomontaža je zelo preprosto definirana v Slovarju umetnosti, kjer je zapisano, da je fotomontaža tehnika, kjer se fotografsko podobo sestavi iz različnih fotografskih virov. Medtem ko zgornja definicija opisuje fotomontažo kot proces, kjer so uporabljene le fotografije, veliko drugih definicij omeni, še možno kombiniranje fotografij z drugimi elementi, kot so časopisni izrezki, slikarski izdelki… American Heritage Dictionary fotomontažo razloži tako: »Tehnika ustvarjanja slike z združevanjem več fotografij, pogosto z dodanimi še drugimi grafičnimi materiali« (Žižek, 2014). Zalaznik v svojem delu *Kako je umetnost izgubila nedolžnost* pravi, da čeprav so obdelava in intervencije obstajale že od samih začetkov razvoje fotografije, o fotomontaži govorimo takrat, ko ustvarjalec pri svojem delu uporabi več fotografij, jih razreže in dele ponovno zlepi v nove, drugačne podobe. Fotomontaža je lahko sestavljena tudi iz fotografij, vzetih iz različnih virov, ki jih ustvarjalec poveže z izrezki iz tiskovin ali s tipografskimi elementi v novo kreacijo, pri čemer posamezni elementi dobijo drugačno vlogo in pomen (Zalaznik, 2009). Fotomontaža, digitalna obdelava, post processing, image manipulation ipd.. Stara je toliko kot fotografija. Že prvi fotografi so namreč na roke popravljali napake na steklenih ploščah. Kasnejši fotografi so z retuširanjem fotografij poleg odprave napak skušali doseči lepši motiv.

3. Programi za obdelavo slik

Vsak uporabnik oz. učenec se sreča z zahtevo po delu s fotografijami. Naj si bo samo z namenom ogledovanja ali pa drugih opravil, kot so odprave rdečih oči, filtrov, dodajanje napisov, sestavljanje slik, risanje, obrezovanje, pomanjšave ali fotomontaža. Imamo več možnih rešitev glede uporabe, ki so plačljive, brezplačne, ali pa se uporabljajo brez namestitve

(direktno na spletu). Na trgu je veliko orodij, ki nam pomagajo pri urejanju in olepševanju fotografij. Za hitro obdelavo slik se danes uporabljajo programi, ki delujejo preko spleta, kateri so lahko plačljivi ali brezplačni. Vendar za bolj profesionalno ali natančno delo posegamo po programih, ki so nameščeni na računalniku. V šoli uporabljamo brezplačen program Photofiltre, ki si ga namestimo na računalnik.

Preglednica 1

Brezplačni in plačljivi programi za obdelavo slik

Brezplačni programi	Plačljivi programi
Photofiltre	Adobe Photoshop
Splashup	Corel **PainShop**
Phoenix	ArtWeaver
Snipshot	Photo studio
Gimp	PixelMator
Pixia	Photolightning
Picasa	Photo Impression
ArtWeaver	Xara Photo

4. Program Photofiltre

Računalniški program PhotoFiltre je enostaven in zelo intuitiven program. Učenci se s programom Photofiltre srečajo pri urah obveznega izbirnega predmeta Multimedija. S pomočjo programa lahko obračamo ali zrcalimo slike (fotografije ali skenirane slike), jih pomanjšujemo ali povečujemo, igramo se lahko z barvnimi variacijami in prelivi, sliko lahko postaramo ali posivimo. Na podlagi večjega števila slik lahko izdelujemo fotomontaže. Pri JPG formatu lahko določimo stopnjo kontrasta. Spreminjamo lahko svetlobo, kontrast, nasičenost barv... dodajamo različne efekte in okvirje. (SIO, 2016)

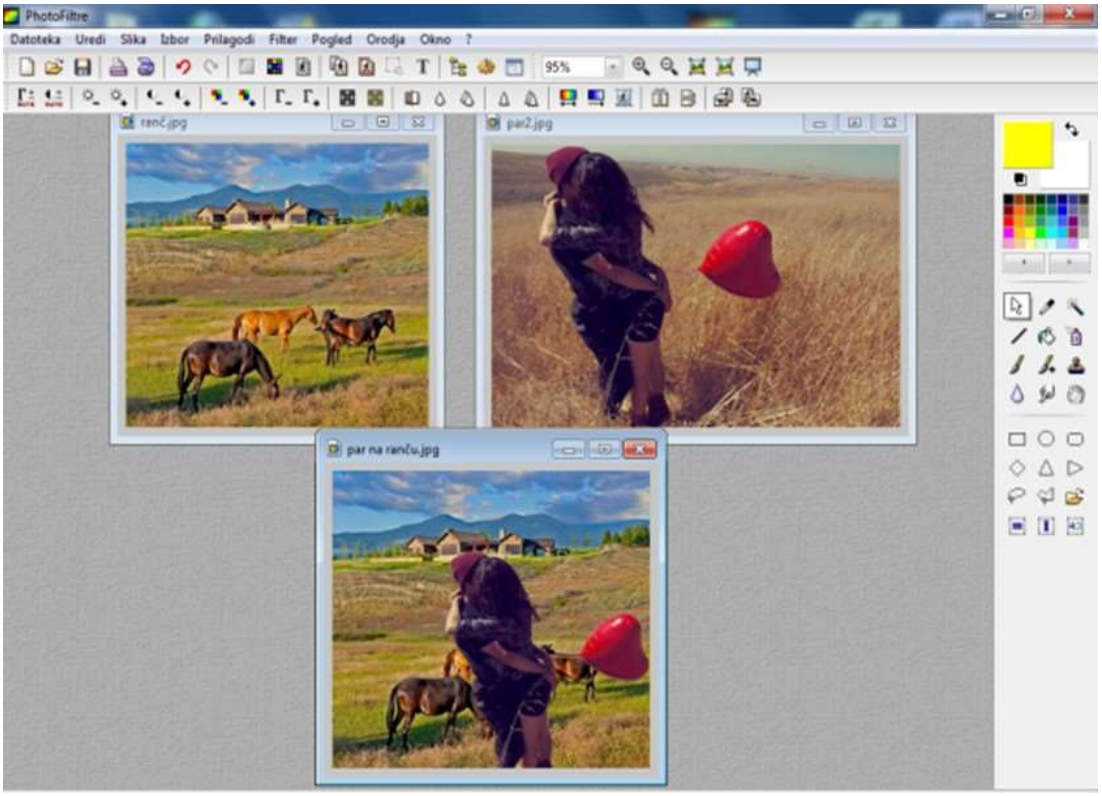
5. Fotomontaže učencev

Pri urah Multimedije si pogledamo različne fotomontaže in se posvetimo različnim filtrom. Zelo pomembno pa je, da znamo pravilno interpretirati dobljene informacije, ker imajo fotografije močen vpliv preko podzavestnega zaznavanja. Pri urah se dotaknemo tudi moralne odgovornosti obdelave fotografij. Kadar gre za javen posnetek je pomembno, da fotomontaže pravilno označimo, da se izogibamo zavajanju in insciniranju dogodkov.

Učenci morajo na spletu poiskati poljubne slike in jih s pomočjo kloniranja združiti v eno sliko. Narediti morajo fotomontažo. Učenci del fotografije razreže in ponovno zlepi v nove, drugačne podobe. Fotomontaža je lahko sestavljena tudi iz fotografij, vzetih iz različnih virov, ki jih učenec poveže z izrezki iz tiskovin ali s tipografskimi elementi v novo kreacijo, pri čemer posamezni elementi dobijo drugačno vlogo in pomen. V orodni vrstici izbere »laso« in s pomočjo njega izreže ta željeni del slike ter ga prilepi na željeno ozadje oz. sliko. Učenci so nato svojo fotomontažo poljubno poimenovali (Slika 1- Slika 6).

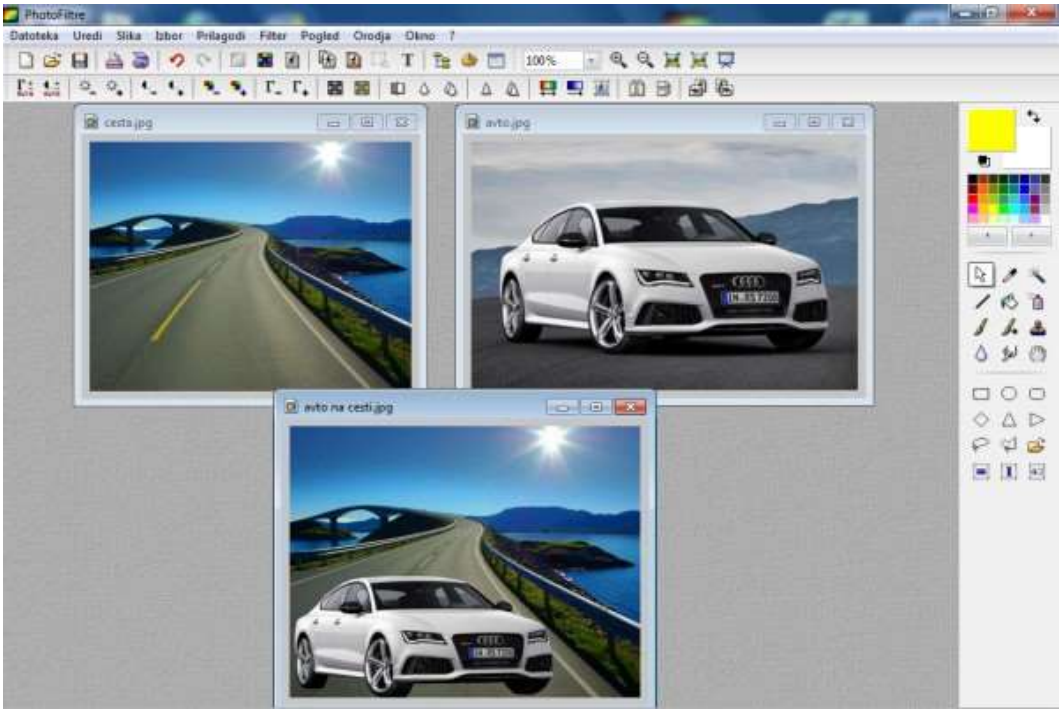
Slika 1

Fotomontaža-Ljubezen v naravi



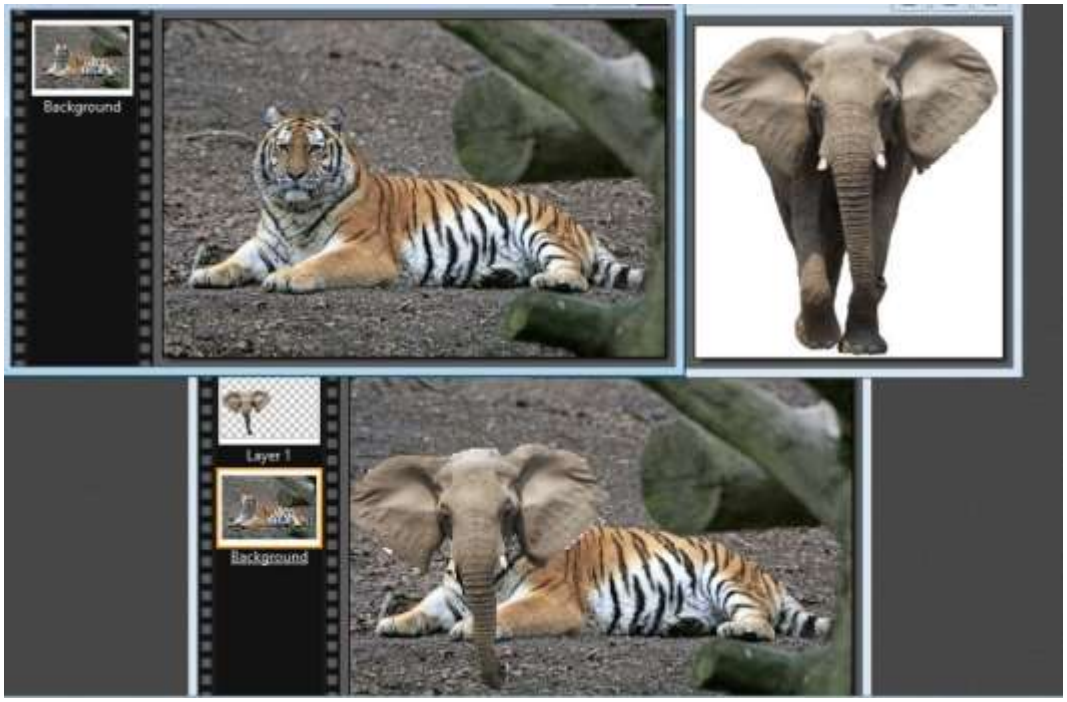
Slika 2

Fotomontaža-Izlet



Slika 3

Fotomontaža-Malo drugačen tiger



Slika 4

Fotomontaža-Gozdna idila

Slika 5

Fotomontaža-Tropska zima

Slika 6

Fotomontaža-Sanjski svet

To so izdelki učencev pri obveznem izbirnem predmetu Multimedija. Učenci so bili pri delu zelo kreativni, natančni, odgovorni in samostojni. Pokazali so kako je lahko fotografija izvzeta iz različnih virov, ki jih učenec nato poveže z izrezki iz tiskovin ali s tipografskimi elementi v novo kreacijo, pri čemer posamezni elementi dobijo drugačno vlogo in pomen. Učenci so pokazali, da domišljija nima meja.

6. Filtri

V fotografiji besedo filter najpogosteje povezujemo s stekli, ki jih nastavimo/privijemo pred sprednjo lečo objektiva, pri močnih objektivih s tele zumom lahko tudi v središčni del objektiva med leče. Filtre uporabljamo za različne namene. Lahko samo ščitijo sprednjo lečo (zaščitni filtri) ali zaustavijo večji del UV-spektra (UV-filtri), polarizirajo svetlobo (polarizacijski filtri), zaustavijo moč svetlobe (sivinski ND-filtri) in s posebnimi filtri dosegamo različne učinke (efektni filtri). Filtri so grupirani v skupine umetnost (angl. Art), ustvarjalnost (angl. Creative), zamegljevanje (angl. Blur), zakrivljenje (angl. Distort), 3D in teksture, poleg teh pa obstaja še kar nekaj programov, ki delujejo samostojno ali kot plug-in Gimpa. Nekateri se uporabljajo kot osnovno orodje za zahtevne obdelave, zato je dobro, če vemo, kako delujejo. Ostrenje (angl. Sharpen) pravzaprav ne spada med prave filtre, vendar se običajno nahajajo v meniju filtrov. Zamegljevanje (angl. Blur), ostrenje (angl. Sharpen) in filtri za zaznavanje robov (angl. Contour) se pogosto uporabijo za razne obdelave slik, s tem da je ostrenje slike uporabljeno skoraj v vsaki končni obdelani sliki za spletne strani.

Digitalni filtri (Slika 7) so eno od najuporabnejših orodij računalniške grafike in računalniškega vida. Omogočajo izboljšanje kakovosti slike, odstranitev pomembnih informacij iz slik, iskanje objektov na slikah in drugo (Bratovščak, 2013).

Slika 7

Različni filtri v programu Photofiltre

7. Zaključek

Živimo v času družabnih omrežij in obdelava fotografij ni samo stvar tehnologija, temveč je postala stvar razumevanja družbe. Že nekaj let pospešeno objavljamo obdelane fotografije in videoposnetke na spletu. Z digitalizacijo in programi, kot so Adobe Photoshop, Photofiltre, Corel Photopaint, PixelMator ali GIMP, je digitalno spreminjanje fotografije omogočilo hitrejše delo in bolj precizne rezultate. Napake se da zlahka popraviti, saj se lahko povrnemo v obliko slike, ko napake še nismo naredili.

Pri pouku se učenci seznanijo s formati slik in programi za obdelavo slik. Učenci so pri delu zelo kreativni, natančni, odgovorni in samostojni. Pokazali so kako je lahko fotografija izvzeta iz različnih virov in jih učenec nato poveže z izrezki iz tiskovin ali s tipografskimi elementi v novo kreacijo, pri čemer posamezni elementi dobijo drugačno vlogo in pomen. Tukaj se seveda moramo zavedati moralne odgovornosti obdelave fotografij in se izogibati zavajanju in insciniranju dogodkov.

Učenci so pokazali, da domišljija nima meja in svet je po mnenju učencev preko fotomontaže in filtrov lepši.

8. Literatura

Bratovščak, N. (2014). *Obdelava digitalnih slik.* [Diplomsko delo, Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko].https://dk.um.si/Dokument.php?id=61920&lang=slv

Caplin, Steve. (2010*). How to Cheat in Photoshop CS5*. Amsterdam [etc.] : Focal Press Elsevier

Gersh-Nesic, B. *Definiton of Photomontage*. (2013). Dostopno na: http://arthistory.about.com/od/glossary_p/a/p_photomontage.htm

SIO, Slovensko izobraževalno omrežje. (2016). *Photofiltre*. https://resitve.sio.si/photofiltre/

Safe.si. (b.d) *Objavljanje slik.* https://otroci.safe.si/objavljanje-slik

Tretjak, M. (2021). Zasebnost in ugled na družbenih omrežjih. *Primorski dnevnik* https://www.primorski.eu/se/zasebnost-in-ugled-na-druzbenih-omrezjih-XE868356

Zalaznik, J. (2009). *Kako je umetnost izgubila nedolžnost.* Ljubljana: Javni sklad republike Slovenije za kulturne dejavnosti: Littera picta,

Žižek, L. (2014). Razvoj in tehnike fotomontaže [Diplomsko delo, Univerza v Mariboru, Fakulteta za elektrotehniko, računalništvo in informatiko]. https://dk.um.si/Dokument.php?id=64894&lang=slv

Kratka predstavitev avtorja

Nuša Bratovščak je profesorica računalništva in informatike ter prevajalka in tolmačinja nemškega jezika. Dela na OŠ Pohorskega odreda Slovenska Bistrica, kjer poučuje neobvezne in obvezne izbirne predmete iz računalništva ter podaljšano bivanje. Je mentorica tekmovanja iz računalniškega razmišljanja Bober. Sodeluje tudi v projektih Safe.si, MIMIC, Dvig digitalne kompetentnosti in je mentorica Mladim raziskovalcem.

Učenje, obrnjeno na glavo, v šoli z nižjim izobrazbenim standardom

Flipped Learning in a School with a Lower Educational Standard

Maša Berčan

OŠ Brinje Grosuplje
masa.bercan@os-brinje.si

Povzetek

Klasično poučevanje, kot ga poznamo, je sestavljeno iz učiteljeve razlage snovi učencem, čemur sledi delanje vaj učencev, preostale naloge pa dobijo učenci za domačo nalogo; če česa ne razumejo ali ne znajo rešiti, tam ni nikogar, ki bi ga vprašali za razlago. Zato bi bilo klasično poučevanje smiselno vsaj deloma zamenjati z obrnjenim učenjem. Učenci novo snov predelajo izven učilnice (običajno doma) s pomočjo videoposnetkov, v šoli pa znanje utrjujejo in tako dobijo pomoč, ko jo potrebujejo. Učiteljev izbor videoposnetkov mora biti skrbno izbran in načrtovan, saj z njimi lahko razvija različne kompetence, poleg tega to služi kot orodje za motivacijo učencev, ustvarjanje prijetne klime v razredu, učenje spretnosti dela z računalnikom, medpredmetno povezovanje itd. Videoposnetke razlage snovi si tako učenci lahko večkrat ogledajo in tako tudi utrjujejo zanje pred ocenjevanjem. Učitelj lahko videoposnetke nadgradi s spletnimi orodji, kot sta Nearpod ali Kahoot ter dodatno še z delovnimi listi. Učenci so s pomočjo informacijske tehnologije (v nadaljevanju IKT) velikokrat bolj motivirani za delo, saj so nenazadnje pripadniki sodobne generacije Z, ki v svoje življenje vsakodnevno vključujejo različne naprave. Namen strokovnega prispevka je predstaviti primer obrnjenega učenja pri pouku slovenskega jezika v šoli z nižjim izobrazbenim standardom.

Ključne besede: IKT tehnologija, motivacija, obrnjeno učenje, spletna orodja, videoposnetek.

Abstract

Traditional teaching as we know it consists of the teacher explaining the material to the students, followed by the students doing the exercises, and the students being given the rest of the assignments for homework; if they don't understand something or can't solve it, there's no one there to ask for an explanation. It would therefore make sense to replace traditional teaching at least in part with flipped learning. Students work through new material outside the classroom (usually at home) with the help of videos, and consolidate their knowledge at school to get help when they need it. The teacher's choice of videos must be carefully selected and planned, as they can be used to develop different competences, and as a tool for motivating students, creating a pleasant classroom climate, teaching computer skills, cross-curricular integration, etc. This way, students can watch the videos explaining the material several times, which also helps to reinforce it before the assessment. Teachers can enhance the videos with online tools such as Nearpod or Kahoot, plus worksheets. Students are often more motivated to work with the help of information technology (ICT), because they are, after all, members of the modern Generation Z, who integrate various technological devices into their daily lives. The aim of this paper is to present an example of flipped learning in Slovenian language teaching in a school with a lower educational standard.

Keywords: flipped learning, ICT technology, motivation, online tools, video clip.

1. Uvod

Epidemija koronavirusne bolezni, zapiranje šol in potek pouka na daljavo je učence ter učitelje napravil zrelejše za učenje in poučevanje z uporabo IKT tehnologije. Na spletu se je pojavilo veliko video vsebin, kjer učitelji s pomočjo videoposnetkov razlagajo snov učencem. Tudi sama sem to začela uporabljati pri pouku; ugotovila sem namreč, da je učencem tehnologija blizu, saj ponuja pester in bolj dinamičen pouk. Tak način jih bolj motivira za delo, dobro se osredotočijo na samo vsebino in si želijo pridobiti dober rezultat. Učenci se s pomočjo vizualne stimulacije lažje vključijo v obravnavano temo, stvari si lažje predstavljajo in si zato snov bolj vtisnejo v spomin. Časi, ko smo učitelji frontalno obliko poučevanja povezovali z branjem iz učbenika in reševanjem nalog v delovnem zvezku, počasi postajajo preteklost. Večina učilnic je danes že opremljena z računalnikom in interaktivno tablo, zato stremimo k uporabi interaktivnih orodij.

2. Zakaj je motivacija pomembna?

Če vemo, kaj motivira ljudi, imamo na razpolago najmočnejše orodje za ravnanje z njimi. Motivacija in moč sta tesno povezani med seboj, tako da lahko rečemo, da je motiviran človek tudi močan. Temelj vsake motivacije je upanje. Manipulacija je to, da nekoga pripravite, da nekaj naredi, ker vi tako hočete, medtem ko motivacija pomeni, da nekoga pripravite, da bo nekaj storil, ker bo sam hotel to storiti (Denny, 1993).

Motivacija je močno povezana z učenjem in je zanj ključnega pomena. Če učenci niso motivirani za učenje, si snovi ne bodo zapomnili. Motivirani učenci se počutijo bolj samozavestne, kažejo da jih aktivnost zanima, vztrajajo v nalogi in hitreje napredujejo. V šolskem prostoru je prav učitelj tisti, ki naj bi v učencu čim večkrat zanetil notranjo in zunanjo motivacijo, ga nad snovjo navdušil in mu predstavil, kako bo osvojeno znanje lahko uporabil v življenju.

2.1. Različni motivacijski dejavniki:

a) Notranji motivacijski dejavniki: Notranja motivacija pomeni, da se učenec vključi v aktivnost zaradi zadovoljstva in užitka ob njenem izvajanju brez zunanjih pritiskov ali pričakovanj nagrade. Če želi učitelj povečati notranjo motivacijo, mora ustvariti okolje, v katerem bodo imeli učenci možnost biti uspešni. Učenci morajo v svoje delo vložiti različno količino truda in časa, potrebujejo le pravi pristop in vsebine.

b) Zunanji motivacijski dejavniki: Zunanja motivacija pomeni, da se učenci vključujejo v aktivnosti zaradi notranjih ali zunanjih pritiskov in je aktivnost le sredstvo za doseganje določenega cilja. Takšna dejavnika pa sta graja in pohvala. Pohvala je na splošno bolj učinkovita kakor graja, zato naj bi se je pogosteje posluževali (Šolc, I. 2022).

3. Čemu uporabiti videoposnetek?

Ker živimo v obdobju pospešenega tehnološkega napredka, se je učenje v šolah v zadnjih 20 letih spremenilo. Ne uporabljamo več toliko učbenikov in delovnih zvezkov, ampak so jih nadomestili računalniki in splet. Učenci za podporo učenja vse več uporabljajo telefone, tablične računalnike ter interaktivne zaslone. Uporaba pametnih naprav v razredu učitelju

omogoča, da lahko pouk za vsakega učenca diferencira in personalizira, kar je še posebej pomembno za učence s posebnimi potrebami.

V izobraževanju se veliko govori o kompetencah 21. stoletja in pomemben poudarek je na otrokovih spretnostih oz. kompetencah 4 »K«-jev:

- kritično razmišljanje;
- kreativnost;
- kolaboracija oziroma sodelovanje;
- komunikacija.

Učitelj v razredu potrebuje učinkovita orodja, ki mu pomagajo spodbujati te kompetence. Pomembno je izbrati orodja, ki koristijo učencem ter so dovolj enostavna, da jih učitelj z lahkoto uporablja. Učitelji v izobraževanju zelo radi uporabljajo videoposnetke, saj obstaja več koristi, ki jih posnetki prinašajo učencem in učiteljem. Kakovosten videoposnetek lahko resnično podkrepi učitelje pri spodbujanju kompetenc 4 K-jev.

3.1 Izbira primernega videoposnetka

Pri uporabi videoposnetkov v procesu poučevanja mora učitelj paziti, kakšen posnetek izbere. Berk, R. A. (2009) pravi, naj vsak učitelj oblikuje svoje kriterije za izbiro pravega videoposnetka, vsekakor pa naj upošteva tudi naslednje točke:

- Značilnosti učencev (starost, spol, narodnost in jezik);
- vsebina naj ne žali učencev (rasizem, nespoštljivost do vere, spola ipd.);
- vizualne iztočnice se morajo nanašati na video;
- struktura videoposnetka (ustrezna dolžina, primerna raba jezika, moteči dejavniki).

4. Obrnjeno učenje

Obrnjeno učenje je v tujini znana praksa, pri nas pa je manj poznano. Je sodobni učni pristop, kjer se spremeni »pot« oz. način dela, ki vodi do cilja. Gre za popoln obrat – vsebine, ki naj bi jih učenci predelali v času pouka, se izvajajo doma (pridobivanje novega znanja), delo, ki naj bi potekalo doma (vaje), pa se izvajajo v šoli. Učitelj ne podaja nove učne snovi, ampak samo usmerja učence, da na novo pridobljeno znanje uporabijo pri nalogah in ustvarjalno sodelujejo v pedagoškem procesu. To povzroči, da je delo v razredu bolj dinamično, sodelovalno in bolj po meri posameznika. Aktivno sodelovanje ter občutek prevzemanja odgovornosti za svoje učenje prinese boljše pomnjenje in razumevanje snovi.

5. Obrnjeno učenje v šoli s prilagojenim programom – primer dobre prakse

Poučevala sem slovenski jezik v 7. razredu z nižjim izobrazbenim standardom (NIS). Pouk so redno obiskovali 4 učenci. Za domačo nalogo so dobili ogled posnetka o veliki začetnici. Na portal MS Teams sem jim poslala povezavo do videoposnetka, ki sem ga našla na spletu. Med delom na daljavo je bil portal MS Team glavna pot komunikacije med mano in učenci, zato sem želela, da ga tudi v času pouka v učilnici uporabljajo. Pri izbiri videoposnetka sem pazila, da ni predolg, saj tem učencem hitreje pade koncentracija, da se sliši razlaga in je podkrepljen z zanimivimi sličicami ter da je snov primerna njihovi stopnji znanja.

Pouk smo začeli z uvodno motivacijo. Na mizi so imeli kartončke s pravilno in z napačno napisanimi povedmi. Odnesli so jih na levo stran table, če je bil zapis pravilen in na desno stran table, če je bil zapis napačen. Ugotovili so, katere napake so se pojavljale (napačno zapisana velika začetnica). S tem sem poskrbela tudi za gibanje med učenjem, kar je še dodatno stimuliralo njihove možgane.

Naslednja dejavnost je bila ogled istega posnetka, ki so si ga že ogledali doma v programu Nearpod. Na tablo sem napisala ime spletne strani, kjer se naloga nahaja in kodo za prijavo. Učenci so se prijavili in začeli z reševanjem. V posnetek sem vstavila določene naloge, ki so se nanašale na utrjevanje poznavanja velike začetnice. Med delom sem učence nadzirala in se individualno posvetila posameznemu učencu, ki je imel težave ali vprašanja. Ko so z delom zaključili, smo si skupaj ogledali še njihove rezultate, analizirali njihovo delo ter popravili morebitne napake. Ob zaključku dejavnosti smo izdelali miselni vzorec, s pomočjo že vnaprej pripravljenega izročka; ta je bil izdelan s pomočjo aplikacije Canva (prikazano na Sliki 1). Na koncu sem učence prosila še za mnenje, kaj jim je bilo pri delu najbolj všeč in kaj bi lahko naredila drugače, da bi bila vaja zanimivejša. Tukaj je nekaj njihovih mnenj: »*Bilo mi je super, da sem lahko doma gledal filmček, namesto pisal v zvezek.*« in »*Super je, da delamo tudi z računalniki, ker imam to rad.*« pa še »*točno ste vedela ali smo si doma ogledali filmček in s tem opravili našo nalogo.*«

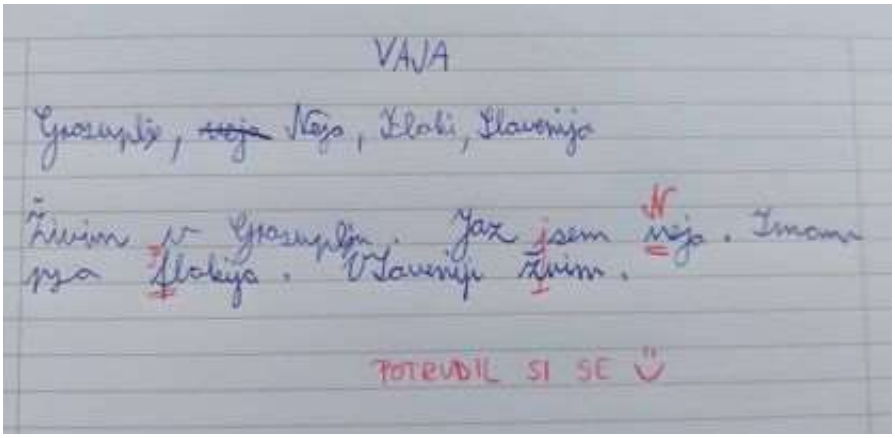
Slika 1

Miselni vzorec – velika začetnica

Na koncu šolske ure sem na tablo napisala nekaj različnih samostalnikov (Grosuplje, Neja, Floki, Slovenija ipd.), učenci pa so, iz teh besed sestavili 4 povedi in jih zapisali v zvezek (prikazano na sliki 2).

Slika 2

Zapis v zvezku



6. Zaključek

Digitalna doba prinaša v učno okolje drugačne načine poučevanja in učenja. S sodobnimi načini poučevanja lahko učencem snov približamo, jo naredimo bolj dinamično in zanimivo. Z digitalno usmerjenim učnim procesom opremimo učence s kompetencami 21. stoletja, ki jih bodo potrebovali v nadaljnjem izobraževanju in življenju.

Obrnjeno učenje je bilo tudi zame sprva velik izziv, zdaj pa vidim, da se da tudi na tak način otroke motivirati in jih naučiti marsikaj novega. Predvsem pa sem pri tej metodi učencem na razpolago pri utrjevanju snovi in tako lahko takoj zaznam, kje so še primanjkljaji pri osvajanju novega znanja. V prihodnosti bom zagotovo v večji meri uporabljala obrnjeno učenje skupaj z uporabo IKT, saj sem pri učencih zaznala bolj zbrano delo, sproščeno vzdušje in večje zanimanje za snov, ki jo obravnavamo.

7. Viri

Berk, R. A. (2009). *Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom*. International Journal of Technology in Teaching and Learning, 5(1), 1–21. Pridobljeno 1. 7. 2022 s http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=3FBDEA41219010EF2A525494118045E?doi=10.1.1.580.7069&rep=rep1&type=pdf

Denny, R. (1993). *O motivaciji za uspeh*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

Motivacija. (2022).Pridobljeno 1. 7. 2022 s https://sl.wikipedia.org/wiki/Motivacija.

Strokovna podlaga za obrnjeno učenje (ang. Flipped learning). (2020). Pridobljeno 1. 7. 2022 s https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga_obrnjeno_27feb.pdf.

Šolc, I. (2022). *Učenje učenja ali kako naj se učim*. Pridobljeno 1. 7. 2022 s https://zastarse.si/otroci/sola/ucenje-ucenja-ali-kako-naj-se-ucim/

Uporaba videa pri pouku. (2019). Pridobljeno 1. 7. 2022 s https://interaktivni.si/uporaba-videa-pri-pouku/.

Predstavitev avtorice

Maša Berčan, profesorica defektologije je zaposlena kot učiteljica dodatne strokovne pomoči in učiteljica v osnovni šoli z nižjim izobrazbenim standardom na OŠ Brinje Grosuplje. V svoje poučevanja vključuje sodobne pristope in metode poučevanja. Prav tako se rada poslužuje uporabe IKT metod in oblik dela.

Poučevanje in učenje tujega jezika angleščine v prvi triadi na daljavo z uporabo videoposnetkov

Distance Teaching and Learning English as a Foreign Language in the First Educational Cycle Using Videos

Martina Krašovic

OŠ Šmarje pri Jelšah
martina.krasovic@os-smarje.si

Povzetek

V času šolanja na daljavo so bili učitelji večinoma prepuščeni sami sebi. Ključno je bilo povezovanje, sodelovanje in delitev dela med člani strokovnih aktivov, kar je doprineslo k opravljanju pedagoškega dela v skladu z nekaterimi cilji, vsebinami in standardi znanja, ki so navedeni v učnem načrtu. Za doseganje ciljev se je posamezni učitelj uprl na veščine, ki jih je imel s področja informacijsko-komunikacijske tehnologije. S pomočjo videoposnetkov je bilo mogoče vključiti motivacijsko dejavnost, razlago nove učne snovi, aktivnosti za ponavljanje znanja ter navodila za utrjevanje in nadgrajevanje znanja doma. Do didaktičnega materiala se je dostopalo v spletni učilnici, kamor so starši ali učenci oddajali fotografije njihovega dela. Učiteljeva pozitivna povratna informacija in vzpodbuda za delo vnaprej sta bili za učence izrednega pomena. Po želji so lahko reševali dodatno gradivo in izvajali različne didaktične aktivnosti na spletu. Kljub neizmernemu trudu učiteljev je motivacija za delo na daljavo učencem sčasoma upadala. Za v bodoče bi za pedagoške delavce bilo dobro, da bi izpopolnili svoje znanje s področja raznolike uporabe IKT. Učencem bi koristilo, če bi se naučili uporabljati spletne aplikacije, ki bi jim pomagale pri učenju.

Ključne besede: delo na daljavo, povratna informacija, spletne aplikacije, timsko delo, učitelj kot motivator, uporaba videoposnetkov.

Abstract

During distance learning, teachers were largely left to their own devices. Networking, cooperation and sharing of work among the members of the Expert Groups were decisive to achieve the teaching goals and objectives. This enabled teaching to be carried out in line with some of the objectives, content and knowledge standards set out in the curriculum. To achieve the objectives, it was necessary to rely on the skills that each teacher had in the field of Information and Communications Technology. The videos were used in order to include motivational activities, explanations of new teaching - learning materials (TLM), revision activities and guidance on active learning at home. The didactic materials were available in an online classroom where parents or students could upload photos of their work. The teacher's positive feedback and encouragement to keep working were of great value to the students. Also some additional materials and links to various didactic activities were often available. Despite teachers' immense efforts, students' motivation in online learning was declining over time. In future, it would be useful to improve teachers' digital competence in diverse use of ICT. Students would benefit from learning how to use online applications to help them learn.

Keywords: distance learning, feedback, teacher as motivator, teamwork, use of videos, web applications.

1. Uvod

23. 10. 2020 je Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport izdalo okrožnico, da se z dnem 26. 10. 2020 zapirajo vzgojno-izobraževalni zavodi (Baloh, 2020). V želji po čim bolj učinkovitem podajanju, usvajanju, utrjevanju in preverjanju učenčevega znanja smo se morali znajti po svojih najboljših močeh. Preko spletne platforme Zoom je bil izveden sestanek učiteljskega zbora. Nato se je po posameznih strokovnih aktivih načrtovalo delo za vnaprej.

2. Načrtovanje in izvedba dela na daljavo

2.1 Timsko delo

Skupina štirih učiteljic tujega jezika angleščine v prvi triadi je po posameznih razredih temeljito pregledala letne delovne priprave in se pogovorila o smiselnosti poučevanja in učenja določenih vsebin na daljavo. Nato se je bilo treba uskladiti glede načina podajanja, utrjevanja znanja in pridobivanja fotografij ali videoposnetkov učenčevega dela. Oprle smo se na mnenje Cirile Peklaj in Irene Vodopivec, ki menita, da je uspeh tima zagotovljen le z odgovornostjo in delovanjem vsakega posameznika, saj brez sodelovanja vseh navzočih ne moremo doseči zastavljenih skupnih ciljev in nalog. Vsak posameznik je odgovoren za določen del naloge (Peklaj in Vodopivec, 2003).

Glede na pridobljene izkušnje po obdobju prvega zapiranja šol v marcu 2020 smo vedele, da zgolj zapisana podaja razlage z dodanimi povezavami do gradiv iz različnih spletnih aplikacij in navedena navodila za delo v spletni učilnici Google Drive niso dovolj privlačna in učinkovita. Večina učencev ni bila motiviranih za delo. Prvošolci in nekaj drugošolcev je potrebovalo neprestano pomoč staršev, saj večina prvošolcev še ni imela usvojene tehnike branja oz. še niso brali z razumevanjem.

S pomočjo zgoraj navedenih ugotovitev je bilo treba pripraviti čim bolj zanimivo in nazorno učno gradivo. Delo smo si razdelile po posameznih vsebinah. V računalniškem orodju PowerPoint smo si pripravile potek posamezne učne ure. S pomočjo Zooma smo posnele potek učne ure, tako da so učenci videli naš obraz in tako lažje spremljali razlago učne snovi. Ena izmed prednosti te metode dela je možnost večkratnega ogleda in poslušanja posnetkov.

Preko elektronske pošte smo starše prijazno prosile za pomoč pri delu na daljavo. Nikakor se ni pričakovalo, da bi posebej prvo- in tudi nekaj drugošolcev zmoglo samostojno delati s pomočjo navodil iz spletne učilnice. Glavnina staršev je bila razumevajočih in je po svojih močeh primerno usmerjala učence pri delu.

2.2 Repa velikanka (The Enormous Turnip) v prvem razredu

V prvem razredu smo se najprej lotile priprave o pravljici Repa velikanka. Predvidevale smo, da bodo šolarji imeli ob poslušanju pravljice občutek varnosti in zaupanja, saj jih je večina vsebino poznala že pred vstopom v šolo.

Slika 1

Predstavitev ključnega besedišča pravljice Repa velikanka

Sodelavka je v angleščini najprej predstavila bistvo besedišča, ki se nanaša na vsebino pravljice, kar je razvidno s slike 1.

Slika 2

Pripovedovanje vsebine pravljice

Nadaljevala je s pripovedovanjem zgodbe, kar prikazuje slika 2. Učno enoto je zaključila s podajanjem navodil za domače delo. V Googlovi spletni učilnici je bila dodana še povezava do knjige, ob kateri je naravni govorec angleškega jezika bral vsebino pravljice. Prosila jih je, naj si oba posnetka dobro ogledajo, ju pozorno poslušajo in zraven čim bolj sodelujejo. Nato naj v zvezek za angleščino narišejo dogodek iz pravljice. Tokrat so starši v spletno učilnico zapisali komentar, da je učenec delo opravil.

Na začetku druge enote je predlagala, da si učenci še enkrat ogledajo posnetek pravljice.

Slika 3

Navodila za izdelavo zemljevida ali poteka pravljice

Nadaljevala je s podajanjem navodil za izdelavo zemljevida zgodbe (Slika 3). Listke s sličicami je bilo treba prilepiti v pravilno zaporedje. Ob rešeni predlogi pravilnega poteka književnega dogajanja je vsebino še enkrat pripovedovala v angleščini.

Slika 4

Izdelka učencev

Starši so v spletno učilnico oddali fotografijo otrokovega dela. Na sliki 4 sta izdelka učencev, ki prikazujeta potek zgodbe. Učiteljica je vsakemu napisala nekaj besed v obliki povratne informacije. Vedno je dodala še nekaj vzpodbudnega za nadaljnje delo.

V sklopu tretje enote je pripravila primer, kako lahko književno dogajanje pravljice dramatizirajo z družinskimi člani, lutkami, lego kockami in plišastimi igračami. Pri tem jih je nagovorila, naj uporabijo čim več angleškega besedišča.

Slika 5

Fotografiji primerov dramatizacije doma

Starši so v spletno učilnico oddali fotografije ali videoposnetke utrinkov uprizoritve pravljice (Slika 5). Ponovno je vsak učenec prejel učiteljev spodbuden komentar.

2.3 Obravnava nove učne enote o igračah s pomočjo konkretnega materiala v prvem razredu

Pri načrtovanju izvedbe nove učne snovi smo sledile fazam učenja in poučevanja v prvi triadi, kot jih navaja Mateja Todorovski (2016):

- 1. faza uporaba
- 2. faza preizkušanje, razvijanje
- 3. faza spoznavanje, sprejemanje, usvajanje

Slika 6

Magična vrečka kot motivacija za učenje novega nabora besed o igračah

V prvi fazi smo želele, da bi se učenci na zanimiv način naučili besedišča o igračah. Za motivacijo smo izbrale magično vrečko (Slika 6). S tipanjem le-te smo vzbudile radovednost o tem, kaj neki bi lahko bilo v njej. Ob prikazu posamezne igrače so slišali izgovorjavo novega besedišča, ki bi ga naj šolarji vadili doma pred računalniškim zaslonom. Nov nabor besedišča smo še enkrat ponovili.

Slika 7

Dialog z uporabo različnih stavčnih struktur

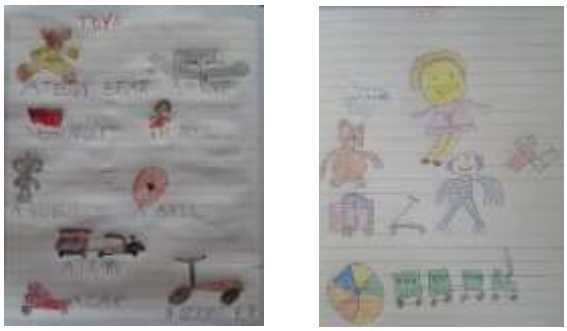
V fazi preizkušanja in razvijanja smo izvedle dvogovor z enim od družinskih članov (Slika 7). Uporabljene so bile različne stavčne strukture, katerih pomen so lahko učenci sklepali ob vodenju učiteljevega govora in uporabi realnih predmetov. Posnet pogovor je vzpodbujal k izvedbi podobnega dialoga med starši in njihovimi otroki. Ta del je podprt z mnenjem Mateje Todorovski (2016), ki pravi, da je najpomembnejša faza učenja veščin tujega jezika preizkušanje in razvijanje slišanega. »Šele nato lahko pričakujemo uporabo, ob čemer je treba dosledno upoštevati, da v uporabo spadata tako govorni (zmožnost govornega sporočanja in sporazumevanja) kot neverbalni odziv (zmožnost slušnega razumevanja).« (Todorovski, 2016, str. 26)

Ob zaključku učne enote smo v slovenščini in angleščini predstavile še pomen stavčnih struktur iz pesmi I've got a train. Videli so tudi, kako lahko med petjem pesmi spreminjajo njen nabor besedišča. V spletni učilnici je bila povezava do pesmi in posnetek z naslovom Dangerous Toys.

Na začetku druge enote smo s pomočjo spletne aplikacije Wordwall ponovili besedišče o igračah in barvah.

Slika 8

Prerisana in morda tudi prepisana tabelska slika v zvezek



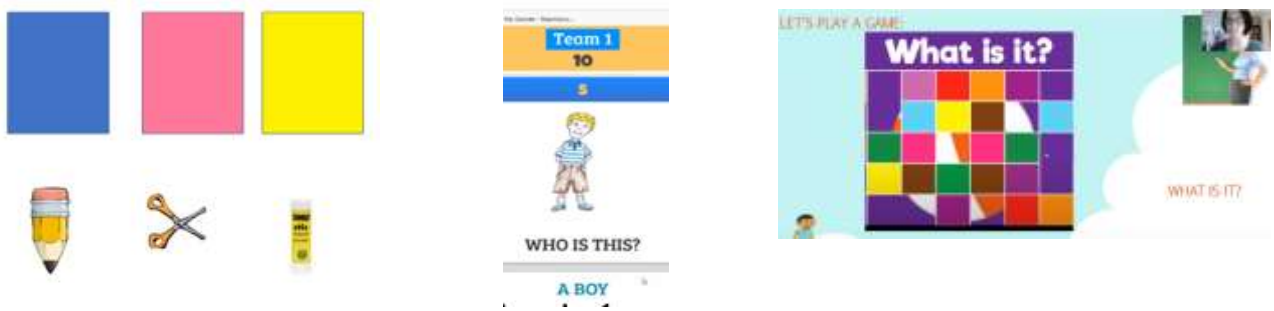
Potek učne ure se je nadaljeval z razlago tabelske slike, ki so jo prerisali v zvezek. Tisti, ki so zmogli, so prepisali tudi nov nabor besed. Fotografije so oddali v spletno učilnico (Slika 8). Vsak je prejel učiteljev komentar s pohvalo, npr.:

- Klara, najlepša hvala za skrbno narejeno nalogo. Potrudila si se tudi pri zapisu besed. Le tako naprej.
- Anej, s fotografijo natančno narisanih igrač si mi polepšal dan. Veselim se tvojih naslednjih fotografij.
- Iva, pri risanju in barvanju si bila izvirna in natančna. Hvala za tvoj trud.

2.4 Ponavljanje in utrjevanja znanja po obravnavni posameznih vsebin

Slika 9

Ponovitev besedišča barv, šolskih potrebščin, pravljice in igrač s pomočjo spletnih aplikacij Wordwall, Bamboozle in računalniškega orodja PowerPoint



Po obravnavi posameznih vsebin je smo ponovili predelano učno snov. Tako so učenci s pomočjo didaktičnih igric v Wordwallu in Bamboozlu ponovili besedni zaklad barv, šolskih potrebščin in besedišče pravljice. S pomočjo skrivalnic v PowerPointu so ponovili tudi besednjak igrač (Slika 9).

2.5 Srečanje z učenci v živo s pomočjo Zooma

Način podajanja učne snovi je v 1. in 2. razredu potekal podobno. V 3. razredu, kjer je poudarek na usvajanju branja in bralnega razumevanja ter na razvijanju pisnih spretnosti, je bilo podajanje snovi, utrjevanje in ponavljanje le-te bolj zahtevno. V želji po čim bolj

pristnem stiku z učenci smo se preko Zooma s prvo- in drugošolci videvali v živo enkrat tedensko. Srečanje je večinoma vodila razredničarka v popoldanskem času. Pri vzpostavljanju povezave so na pomoč priskočili starši. Večina učencev je izrazilo zadovoljstvo, saj je bil to v tistem času edini način za stik v živo. Pogovarjali smo se o prednostih in slabostih dela na daljavo. S spletnimi igricami, kot so spomin, skrivalnica in kviz, smo ponovili obravnavano besedišče. S starši smo se dogovorili, da nam preko elektronske pošte sporočijo morebitne težave pri učenju na daljavo.

S tretješolci smo vsak teden izvedle učno uro angleščine v živo. Večina učencev se je redno udeležila naših druženj. Posluževale smo se možnosti uporabe bele table in že omenjenih privlačnih aktivnosti s spleta.

Srečanja v živo so bila za učence izjemnega pomena, saj smo sproti odpravljali nekatere težave, ponavljali, utrjevali in preverjali znanje. To se je izkazalo za dobro, ko smo ponovno sedli v šolske klopi. Po približno štirih učnih urah pregleda dela za nazaj smo lahko nadaljevali z obravnavo nove učne snovi.

2.6 Sproščene aktivnosti v prazničnem času

Učencem smo želele na primeren način približati tudi vsebino božičnega časa. Tako sta sodelavki za prvo- in drugošolce najprej posneli razlago božičnega besedišča, nato božično risanko Peppa Pig, pesmi Santa's Workshop in We wish you a Merry Christmas.

Slika 10

Fotografija božično-novoletnega voščila

Posebej sta poudarili, kako nekomu zaželimo vesel božič in srečno novo leto (Slika 10).

Tretješolci so lahko po želji v decembrskem času vsak dan naredili zanimivo nalogo, ki je bila objavljena v spleteni aplikaciji Padlet.

2.7 Dodatne neobvezne naloge – diferenciacija

Učenci so imeli možnost izvajanja dodatnih neobveznih nalog. Predvsem tretješolci so se lahko urili v bralnem razumevanju različno zahtevnih bralnih nalog. Lahko so tudi sodelovali pri angleški bralni znački. Ogledali in poslušali so različne pravljice, katerih vsebino in neznano besedišče smo razložili pri učnih urah v živo. S pomočjo kvizov v spletni platformi Kahoot in učnih listov v spletni aplikaciji Liveworksheets so utrdili svoje znanje. V kolikor so želeli, so lahko rešili Googlov kviz. Ob zadostnem številu točk so prejeli priznanje za osvojeno angleško bralno značko.

3. Zaključek

Veščine tujega jezika pridobivamo z različnimi metodami in oblikami dela. Zgolj gledanje posameznih videoposnetkov ni dovolj, zato smo se v strokovnem timu učiteljic angleščine v prvi tiradi trudile z raznolikimi načini dela, kot so razlaga, risanje, petje, dramatiziranje, ponavljanje besedišča, ugibanje, pogovor itd. Nekateri učenci so znanje nadgrajevali še z različnimi oblikami dela, kot je delo v paru in včasih tudi v skupini z družinskimi člani. Pri delu na daljavo je bila pri mlajših učencih potrebna prisotnost nekoga v domačem okolju kot pomoč pri usmerjanju, motiviranju in vzpodbujanju za nadaljnje delo. Tisti učenci, ki navedenega žal niso bili deležni, so kmalu izgubili voljo do izvajanja posameznih dejavnosti. V tem pogledu je vloga pedagoškega delavca izjemnega pomena, saj se moramo zavedati, da nekateri starši žal ne vedo, da motivacija, pohvala in vzpodbuda pozitivno vplivajo na učinkovitost dela. Kljub našemu neizmernemu trudu je proti koncu dela na daljavo pri večini učencev upadala motivacija za izvajanje raznolikih aktivnosti. Vse bolj so si želeli pristnega stika in druženja v živo s sošolci in tudi z učitelji. V prihodnje se veselimo projekta Dvig digitalne kompetentnosti, v katerem bomo sodelovali vsi pedagoški delavci naše šole. Znanje in veščine uporabe IKT je nujna za samozavestno, prepričljivo in strokovno izvedbo pedagoškega dela v razredu. Smiselno je razmisliti o tem, kako učence čim bolj vključiti v spoznavanje in uporabo različnih spletnih aplikacij, ki bi jim bile v pomoč pri učenju. Izkazalo se je, da so zelo spretni pri iskanju različnih video igric, veliko manj pa pri uporabi spletnih aplikacij, ki bi doprinesle k večji širini znanja.

1. Literatura in viri

Baloh, A. (2020). *Nujno obvestilo – zaprtje vzgojno-izobraževalnih zavodov s ponedeljkom, z dnem 26. 10. 2020.* file:///C:/Users/marti/AppData/Local/Temp/okroznica_zaprtje_viz_26okt2020.pdf

Peklaj, C. in Vodopivec, I. (2003). *Sodelovalno učenje v praksi.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Todorovski, M. (2016). Razmislek o kakovostnem načrtovanju pouka. *Razredni pouk, 18* (1), 24–29.

Kratka predstavitev avtorice

Martina Krašovic je po izobrazbi učiteljica razrednega pouka. Na OŠ Šmarje pri Jelšah je pet let poučevala kot razredna učiteljica od 1. do 4. razreda. Po opravljenem modulu za zgodnje poučevanje tujega jezika angleščine poučuje predmet tuji jezik angleščina od 1. do 5. razreda. Zanimajo jo različne aktivnosti, ki se izvajajo izven učnih ur v razredu. Sodelovala je pri mednarodnem projektu Erasmus+ z naslovom Let me tell you a story. Že več let zaporedoma izvaja pedagoške ure za nadarjene učence. Trikrat je za učence od 3. do 9. razreda organizirala teden angleščine med poletnimi počitnicami, ki so ga izvajali naravni govorci angleščine.

Usvajanje besedišča preko videoposnetkov

Acquiring Vocabulary through Videos

Nina Kremžar

Gimnazija Vič
nina.kremzar@gimvic.org

Povzetek

Članek se bo osredotočil na način usvajanja novega besedišča pri gimnazijskem pouku angleščine preko avtentičnih videoposnetkov, kajti ravno avtentičnost videoposnetka zadosti standardom po pravilni izgovorjavi in zadostnem kontekstu. V članku bodo predstavljeni določeni principi, ki naj bi jih učitelj upošteval pri pripravi ure, kjer se uporablja videoposnetek, in načini načrtovanja pouka, predvsem pa bodo praktično predstavljeni različni tipi nalog (dopolnjevanje, povezovanje itd.), ki so učinkoviti pri poučevanju z videoposnetki. Na koncu bo članek izpostavil prednosti videoposnetkov pred drugimi mediji kar se tiče usvajanja novega besedišča.

Ključne besede: angleščina kot prvi tuji jezik, tipi nalog, usvajanje besedišča, video materiali.

Abstract

The article will focus on the ways of acquiring new vocabulary in high school English lessons through the use of authentic videos, which ensure appropriate pronunciation and sufficient context. The article will present certain principles for video-oriented lessons and the ways of lesson planning a teacher should follow, but mostly different types of exercises (e.g. gap fill, matching, etc.) that are effective when teaching with videos will be practically presented. Finally, the article will stress the advantages of videos in comparison to other media when it comes to vocabulary acquisition.

Key words: English as a second language, types of exercises, vocabulary acquisition, video materials.

1. Uvod

Tehnološki napredek zadnjih desetletij je bistveno spremenil posredovanje informacij, predvsem pa so kot medij komunikacije v ospredje stopili video materiali, ki omogočajo »lažje in bolj praktično« sporočanje kot na primer pisna komunikacija (Goldstein, 2016).

Video materiali niso le zlahka dostopni in številni, temveč pri pouku tujega jezika nudijo nujno avtentično izkušnjo jezika. Avtentični videoposnetki pri poučevanju tujega jezika omogočijo dijakom in dijakinjam, da se srečajo z naravnim govorci in njihovo izgovorjavo ter kompleksnim avtentičnim kontekstom, in kot taki predstavljajo koristno orodje za usvajanje novega besedišča, ki pa s strani učitelja zahteva poznavanje tipa materiala in ustrezno načrtovanje.

Predvsem pri usvajanju novega besedišča mora biti učitelj pozoren na raven znanja razreda in naloge ustrezno prilagoditi, zato bo članek v ospredje postavil nekaj tipov nalog in njihove prednosti pri poučevanju besedišča.

2. Načrtovanje pouka

Video posnetki se lahko uporabljajo v najrazličnejše namene. Willis jih razdeli v štiri skupine: 1.) videposnetki kot model jezika, kjer se novi slovnični elementi in besedišče pojavljajo v kontekstu; 2.) uporaba posnetkov za slušno in bralno razumevanje, pisanje in govorno sporočanje; 3.) video posnetki kot način angažiranja dijakov in dijakinj ter motivacija razrednih debat; 4.) video posnetki kot vir kulturnih in drugih informacij (Willis, 1983).

Zagotovo se pri uporabi video posnetka pri pouku prepletajo vse štiri rabe, a pomembno je, da učitelj osmisli in jasno določi cilj ure, saj lahko le tako razvije primerna pričakovanja, ki jih ima do razreda, in temu prilagodi tipe nalog. Ko se video posnetek uporablja za poučevanje besedišča, je pomembno, da pri nalogah ne izpostavljamo slovnice in da dijaki večino slovničnih elementov, ki se v posnetku pojavijo, že obvladajo, saj lahko le tako svojo pozornost osredotočijo izključno na besedišče.

Ko se učitelj dobro zaveda, kakšnemu namenu služi posnetek in kakšno znanje jezika ima skupina, lahko določi stopnjo zahtevnosti in primeren tip naloge. Pomembno je, da naloge predstavljajo zadosten izziv za razred, vendar hkrati niso preveč obremenjujoče in kompleksne. V sledečem poglavju so na konkretnih primerih predstavljeni trije različni tipi nalog, ki ustrezajo različnim stopnjam zahtevnosti, a se izrecno ukvarjajo le z usvajanjem besedišča.

3. Tipi nalog

3.1. Dopolnjevanje besed

Dopolnjevanje je zaprti tip vaje za usvajanje novega besedišča, ki je primeren za nižje letnike oziroma nižje stopnje obvladanja jezika, saj od dijakov in dijakinj zahteva izključno osredotočenost na posamezne izraze in izključi povzemanje ali parafraziranje. Prav tako se pri tem tipu vaje v ospredje ne postavlja holistično razumevanje, kar dijake in dijakinje razbremeni.

Kot konkretni primer bom podala primer vaje, ki jo z dijaki in dijakinjami obravnavamo v drugem letniku znotraj sklopa teme hrana. Cilj opisane učne ure je usvajanje novega besedišča za kuhinjske pripomočke in je osredotočena na posnetek Jamieja Oliverja. Kot je razvidno iz primera primer spodaj (Slika 1), naloga ne ponudi le prve črke besede, temveč tudi točno število manjkajočih črk in ponekod tudi del fraze, iskani izrazi pa si sledijo v točnem zaporedju kot si sledijo na posnetku (kar je pedagoško načelo, ki ga je vredno upoštevati pri vseh tipih slušnih razumevanj). Vse te informacije so že podane zato, ker je izključni cilj naloge ta, da dijaki in dijakinje usvajajo novo besedišče in njegov pravilen zapis ter da povežejo slušno in vizualno podobo besed. Glavni cilj torej ni, da dijaki in dijakinje predmete prepoznajo in besedišče prikličejo iz spomina, temveč da skušajo slišano pretvorit v zapis. Naloga jim torej ponudi čim več informacij, ki jim omogočijo, da je zapis čim bolj pravilen, in jih razbremeni dejavnosti, ki niso povezane z namenom naloge (kot je iskanje besed itd.).

Slika 1

Primer naloge tipa dopolnjevanje

KITCHEN UTENSILS

Jamie Oliver on essential kitchenware:
https://www.youtube.com/watch?v=46Q0BPOWylw

TASK 1: Watch the video and fill in the words with appropriate missing letters.

L _ _ _ _ _ _ _ _ _

FOOD P _ _ _ _ _ _ _ _

K _ _ _ _ _

PANS made of C _ _ _ - I _ _ _ or A _ _ _ _ _ _ _ _ or STAINLESS STEEL

Uporabljen posnetek za povprečen razred predstavlja izziv iz več razlogov – prvič, uporabljen naglas je za dijake in dijakinje manj poznan, drugič, veliko besedišča je zanje novega, in tretjič, posnetek je izredno hiter. Iz zgoraj naštetih razlogov opisana vaja pogosto zahteva večkratno poslušanje (celo več kot dvakrat), smiselno pa je celo posnetek upočasniti (kar program YouTube omogoča). Druga možnost za poenostavitev naloge je, da so nekateri redkejši izrazi a izročkih že rešeni in dijaki in dijakinje predmete le prepoznajo.

Kljub temu, da je naloga osredotočena na pravilnost zapisa, je smiselno dijake in dijakinje spodbujati k temu, da skušajo besede zapisati čim bolj pravilno, tudi ko jim je besedišče nepoznano. To pomeni, da učitelj razred spodbuja, da rešitev ne pustijo praznih, temveč skušajo besede napisati po najboljših močeh, četudi z napakami. Na ta način jih učimo tako osnov fonetike kot tudi veščin reševanja tovrstnih nalog, ki se praviloma osredotočajo na razumevanje in ne na natančnost – zato tudi vsi glavni izpiti iz znanja angleškega jezika (vključno z maturo) pri vajah slušnega razumevanja ne odbijajo točk za napačno črkovanje. Vsekakor pa je za učinkovito učenje nujno, da učitelj v drugem koraku z razredom zapis preveri in vztraja na njegovi točnosti.

V primeru, ko učimo zelo dobro skupino dijakov in dijakinj ali ko želimo svojemu razredu ponuditi izziv, je nalogo možno izvesti tako, da pri prvem poslušanju dijakom izklopimo zvok in jih pozovemo, da poskušajo predmete prepoznati in zapisati. V tem primeru aktiviramo njihovo predhodno znanje in že usvojeno besedišče. Ker je posnetek zelo hiter in se dijaki in dijakinje v tem primeru ne bodo mogli opirati na nič drugega kot na vizualno podobo, je priporočljivo, da učitelj posnetek ustavlja in skupino opozori, kdaj je na vrsti nov predmet. Učitelj ne sme pričakovati, da bodo dijaki in dijakinje na tak način rešili celotno nalogo, je pa dober pokazatelj znanja besedišča, ki ga skupina ima, hkrati pa je tovrsten izziv za razred zanimiv in učence, sploh če je predstavljen kot igra, uspešno motivira.

3.2. Dopolnjevanje povedi

Naslednji tip naloge (dopolnjevanje povedi oz. *gapped* sentences) je nekoliko zahtevnejši od prvega, saj dijakom in dijakinjam ponudi bistveno manj informacij kar se tiče zapisa – kot je razvidno iz Slike 2, prva črka ni več ponujena, prav tako ne število manjkajočih črk. Še vedno pa naloga ohranja enako zaporedje stavkov, kot se pojavijo v besedilu, poleg tega pa so povedi v nalogi dobesedno prepisane iz posnetka. To pomeni, da je razumevanje olajšano, saj dijakom in dijakinjam ni potrebno interpretirati in parafrazirati, temveč je dovolj, če so pozorni in stavke preprosto dokončajo. Na ta način so dijaki in dijakinje razbremenjeni kompleksnejših nalog in se lahko skoncentrirajo izrecno na lociranje in prepoznavanje novega

besedišča. Če nalogo torej primerjamo z dopolnjevanjem besed, je težja v tem smislu, da ponudi manj informacij glede zapisa, je pa ponujenega več konteksta, iz katerega lahko dijaki in dijakinje sklepajo o pravilnosti.

Slika 2

Primer naloge tipa dopolnjevanje povedi

Peeps

https://www.youtube.com/watch?v=fjbQ7YT2yfg

Watch the video about Peeps and complete the sentences with the missing words.

- For more than 60 years Peeps have graced the nation's _____,
  becoming a spring time tradition as _____ as baseball.
- But we wanted to know what's _____ on this _____.
- I think Peeps come from the _____.

Vaja tovrstnega tipa se lahko uporablja tudi za nekoliko nižje stopnje, če se jo olajša na način, kjer so iskane besede že ponujene v okvirčku na vrhu vaje, kar pomeni, da jih morajo dijaki in dijakinje le umestiti na prava mesta. Na ta način v ospredje postavimo prepoznavanje in usvajanje novega besedišča, izločimo pa črkovanje in njegovo točnost.

3.3. Povezovanje

Tretji in zadnji tip vaje je tudi najkompleksnejši, saj je najbolj osredotočen na kontekst. Povezovanje od dijakov in dijakinj pričakuje, da poslušajo holistično, locirajo izraze, iz konteksta zinterpretirajo njihov pomen in jih povežejo z ustreznimi slovarskimi definicijami (Slika 3). Povezovanje ostaja vaja prepoznavanja, kar pomeni, da jo lahko uporabljamo tudi v nižjih letnikih, saj lahko dijaki in dijakinje uporabljajo metodo izločevanja, seveda pa prilagodimo stopnjo zahtevnosti besedišča. Če želimo vajo otežiti ali prilagoditi za naprednejše skupine, lahko vajo spremenimo v vajo produkcije tako, da navedemo stavke, v katerih se pojavijo izbrani izrazi in od dijakov in dijakinj pričakujemo parafraziranje oziroma iskanje sinonimov.

Slika 3

Primer naloge tipa dopolnjevanje

Cherry Blossom Festival

Watch the video and connect the words and their meanings:
https://www.youtube.com/watch?v=beBzzNfmKBM

to herald	to appear somewhere again
a score	(of a tree) twisted and rough; with hard parts growing all over it
abundant	to give notice of; ANNOUNCE
to reemerge	a: TWENTY b: an indefinitely large number
a handful	existing or occurring in large amounts
gnarled	the amount of something that can be held in one hand

Tovrstni tip vaje dobro funkcionira kot zadnja naloga, ki je vezana na isti posnetek, pred tem pa dijaki in dijakinje posnetek spremljajo preko vaj odprtega tipa, ki spodbujajo holistično razumevanje (npr. kratki odgovori, vaje alternativnega tipa). Z večkratnim holističnim poslušanjem si dijaki in dijakinje ustvarijo širšo sliko o temi in poglobijo svoje razumevanje, zato jim ti lahko olajša usvajanje novega besedišča.

4. Prednosti

V sklopu poučevanja angleščine kot prvega tujega jezika pogosto govorimo o pomembnosti izpostavljanja jeziku in ravno video materiali ponujajo v tem smislu ogromno priložnost. Kot njihovo glavno prednost moramo izpostaviti njihovo avtentičnost. Ker so video posnetki »narejeni s strani naravnih govorcev za naravne govorce in potemtakem ponujajo resnične podatke za odkrivanje ciljne kulture« (Levy, 2009). Preko video materiala torej dijake in dijakinje izpostavimo številnim in različnim govorcem, njihovim naglasom in načinom govora, kar jih ustrezno pripravlja na komunikacijske situacije, v kakršnih se bodo znašli kasneje v življenju.

Video posnetki so pomembna baza za poučevanje besedišča zlasti zato, ker zaradi svoje avtentičnosti vključujejo kompleksnejše besedišče, ki je redko zajeto v neavtentičnih učbenikih in drugih pripomočkih. Poleg tega avtentični posnetki novemu besedišču nudijo kontekst ter zagotovijo naravne kolokacije in koligacije, ki jih naravni govorci dejansko uporabljajo v živem jeziku, kar olajša pomnjenje ter dijakom in dijakinjam omogoči, da novo besedišče umestijo v njihov že obstoječ jezikovni sistem. K slednjemu pa pripomore tudi vizualna privlačnost video materiala, ki zato uspe dijake in dijakinje »angažirati, spodbuditi radovednost, ponuja inspiracijo in motivacijo za pisanje in govorjenje ter na splošno izboljša učenčevo izkušnjo« (Keddie, 2009).

5. Zaključek

Video posnetki, kot eden bolj razširjenih načinov prenašanja informacij, so dandanes zlahka dostopni in številni. Ravno zato predstavljajo primeren material za poučevanje angleščine kot tujega jezika, če so seveda avtentični (oziroma pripravljeni s strani naravnih govorcev), saj ponujajo širok kontekst in naravno rabo jezika. Pri uporabi video posnetkov za usvajanje besedišča je nujno, da se učitelj zaveda namena uporabe video posnetka in da hkrati ne zasleduje več ciljev (npr. usvajanje novega besedišča in nove slovnične strukture), kar dijake in dijakinje preobremeni. Dobro pripravljena ura, ki je osredotočena na video posnetek, uporabi tip vaje, ki je prilagojen specifičnemu razredu – za nižje stopnje so primerne naloge dopolnjevanja, ki dijakom in dijakinjam ponudijo več informacij ter so osredotočene na povezavo zvočne in vizualne oblike besede, med tem ko se lahko od višjih letnikov pričakuje kompleksnejše iskanje in luščenje informacij, naloge bolj odprtega tipa in celo produkcija (parafraziranje, iskanje sinonimov ipd.).

6. Viri

Goldstein, Ben. (2016). *Visual literacy in English language teaching: Part of the Cambridge Papers in ELT series.* Cambridge: Cambridge University Press.

Keddie, Jamie. (2009). *Images.* Oxford: Oxford University Press.

Levy, Mike. (2009). Technologies in Use for Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 93, 769–82.

National Cherry Blossom Festival. »Tidal Basin Tour«. Splet. 18. 8. 2022. <https://www.youtube.com/watch?v=beBzzNfmKBM>.

Oliver, Jamie. »Jamie Oliver on essential kitchenware – 30-Minute Meals«. Splet. 18. 8. 2022. <https://www.youtube.com/watch?v=46Q0BPOWylw>.

Today. »How Peeps Are Made And Where They Come From Before Landing In Easter Baskets«. Splet. 18. 8. 2022. <https://www.youtube.com/watch?v=fjbQ7YT2yfg>.

Willis, Jane. (1983). Implications for the exploitation of video in the EFL classroom. In J. McGovern (ed.), *Video Applications in English Language Teaching, ELT Documents: 114* (pp. 29–42). London: Pergamon Press.

Kratka predstavitev avtorja

Nina Kremžar je diplomirala iz angleščine in japonščine ter magistrirala iz anglistike in primerjalne književnosti. Angleščino poučuje na Gimnaziji Vič. V sklopu svoje doktorske teze se ukvarja s prevajanjem sodobne ameriške poezije.

Uporaba mobilne aplikacije pri učenju genetike

Using a Mobile Phone Application in Genetics Learning

Anela Plazar

Osnovna šola Šentjernej
anela.plazar@gmail.com

Povzetek

Temeljni biološki temi, kot sta biologija celice in genetika, vključujeta učne vsebine, s katerimi se učenci srečajo v 8. in 9. razredu osnovne šole in znanje nadgradijo v srednji šoli. Vsebine področja genetike so zelo zahtevne, zato jih učenci težko razumejo. Nerazumevanje, napačne predstave in interpretacije vodijo k pomanjkljivemu in nezadovoljivemu znanju s področja teh učnih vsebin. Pred začetkom obravnavanja zahtevnih in abstraktnih tem, kot je genetika, morajo učenci razumeti vsaj elementarne teme, ki se nanašajo na strukturo celice in spolno razmnoževanje organizmov. Cilje učnih vsebin lahko učenci usvajajo tudi na zabaven način, kar pritegne njihovo pozornost in posledično izboljša razumevanje snovi. Eden izmed njih je poučevanje in učenje s pomočjo video-animacij, ki jih lahko učenci pripravijo sami. Učenci so v aplikaciji FlipaClip na mobilnem telefonu izdelali animacijo zgradbe celice in deoksiribonukleinske kisline ter predstavili dedovanje genetske bolezni albinizem. Z uporabo multimedijskih vsebin in različne strokovne literature so učenci razvijali svojo naravoslovno pismenost, kar je vodilo v bolj poglobljeno znanje in razumevanje učne snovi.

Ključne besede: genetika, mobilna aplikacija, sodelovalno učenje, znanje.

Abstract

Cell biology and genetics are basic biology topics which pupils learn in the 8th and 9th grade of elementary school and build upon that knowledge as high school students. The contents of the field of genetics are very demanding, which is why it is very difficult for pupils to understand them. Misunderstanding, misconceptions and wrong interpretations lead to insufficient and unsatisfactory knowledge in the field of these learning contents. Pupils must understand at least elementary topics related to the structure of the cell and the sexual reproduction of organisms, before they start to learn about complex and abstract topics such as genetics. Pupils can also learn about these topics in a fun way, which attracts their attention and consequently improves their understanding of the material. One of the more popular ways to do that is teaching and learning with the help of video-animations that students can prepare themselves. Pupils created an animation of the cell structure and deoxyribonucleic acid on a mobile phone with the FlipaClip application and presented the inheritance of the genetic disease called albinism. Pupils developed their science literacy by using multimedia content and various professional literature, which led to a more in-depth knowledge and understanding of the subject matter.

Keywords: cooperative learning, genetics, knowledge, mobile application.

1. Uvod

Ker so procesi, ki se dogajajo v naravi in v nas, zelo kompleksni, je biologija kljub življenjskosti zelo abstraktna veda. Poučevanje biologije celice in genetike temelji na učenčevem razumevanju osnovnih konceptov, ki pa jih zaradi kompleksnosti in abstraktnosti teme težje poučujemo, učenci pa se jih težko učijo. Učenci si težko predstavljajo procese na mikroskopski in molekularni ravni, zato jim razumevanje številnih bioloških pojmov in procesov lahko povzroča težave.

V času izobraževanja na daljavo sem pri poučevanju vsebin genetike uporabila nekaj lastnih posnetkov in animacij ter video-vsebin, ki so jih pripravile in nesebično delile učiteljice naravoslovnih predmetov širom Slovenije. Ves didaktični material smo shranjevali v spletni učilnici biologije, ki jo s pridom uporabljamo še danes.

Po vrnitvi v šolo sem ugotovila, da so pripravljene video-vsebine lahko odlična uvodna motivacija na začetku učne ure oziroma zanimiv način utrjevanja in preverjanja znanja tudi pri pouku v razredu. Omogočajo tudi usvajanje novega znanja, v kolikor zmorejo učenci aktivno sodelovati pri njihovem nastajanju. Na tak način so učenci bolj motivirani, njihova pozornost je dolgotrajnejša, učenje postane bolj zabavno, hkrati pa si posnetke lahko ogledajo kadarkoli za nazaj, tudi kot dodatno utrjevanje znanja.

Učenci so med učenjem genetike samostojno izdelali animacijo zgradbe celice in deoksiribonukleinske kisline ter prikazali kako se deduje genetska bolezen albinizem.

2. Biologija celice in genetika

Biologija celice in genetika sta temeljni panogi sodobne biologije in v njunem razumevanju leži kritičen vidik naravoslovne pismenosti. Genetika je področje biologije, ki se hitro razvija in velja za eno najtežjih panog biologije. Ravno zaradi spoznanj na področju genetike, lahko danes odkrivamo in zdravimo različne bolezni, ki so bile še ne dolgo tega, praktično neozdravljive. Razumevanje biologije celice in genetike predstavlja učencem v 8. in 9. razredu velik izziv, ker morajo povezovati znanje na več ravneh biološke organizacije (gen, beljakovina, celica, tkivo, organ in organizem), hkrati pa je njene vsebine težko predstaviti brez posebnih pripomočkov. Učitelji se posledično srečujemo s problemom, kako učencem snov približati in predstaviti tako, da jo bodo razumeli in jo ohranili skozi čim daljše časovno obdobje. Pomembno je, da pri poučevanju uporabljamo metode, pri katerih so učenci aktivno vključeni v pouk in ne le pasivni prejemniki informacij.

2.1. Vsebine genetike v učnem načrtu za 8. in 9. razred

Namen pouka biologije je doseči celostno razumevanje osnovnih principov delovanja, zgradbe in razvoja živega, učni načrt pa poleg tega predvideva razvoj kompetenc, ki sodijo k celostnim ciljem izobraževanja in so pomembne za aktivno državljanstvo (pomaga pri reševanju problemov, kritični presoji, argumentiranju itd.) (Vilhar idr., 2011).

Učenci se z vsebinami iz genetike spoznajo že v osmem razredu v sklopih Celica in Dedovanje, ter Zgradba in delovanje človeka, poglobljeno pa snov obravnavajo v devetem razredu v sklopih Dedovanje in Biotehnologija.

Učitelji moramo poskrbeti, da imajo učenci pred začetkom pouka genetike vsaj osnovno razumevanje in predznanje tem kot sta struktura celice in spolno razmnoževanje živih organizmov.

2.2.Predznanje učencev in napačne predstave v genetiki

Učenci izoblikujejo nekatere biološke koncepte že doma, na podlagi lastnih izkušenj iz vsakdanjega življenja, ob opazovanju svojih družin, pri komunikaciji z vrstniki in le-ti pogosto vključujejo napačne predstave. Napačne predstave moramo učitelji najprej prepoznati, da jih lahko začnemo postopoma odpravljati (Elrod, 2007).

Pri obravnavi vsebin iz genetike je veliko znanja faktografskega in pridobljenega neformalno preko filmov, stripov, televizije in računalniških igric, ki obravnavajo znanstveno-fantastične vsebine. Učenci zato velikokrat zamenjajo znanstvene pojme, katerih pomena ne razumejo, s pojmi iz vsakdanjega življenja. Zato je pomembno, da se seznanimo z že obstoječimi predstavami učencev. Le na tak način lahko dobimo uvid v učenčevo predznanje, kar je ključno za nadaljnje nadgrajevanje znanja (Strgar, 2009).

Primeri napačnih predstav na področju genetike: (Driver, Squires, Rushworth in Wood-Robinson, 1994).

- Pridobljene lastnosti, na primer močne mišice, se lahko prenesejo na potomce.
- Deduje se povprečje genov obeh staršev, tako da na primer črna koža in bela koža staršev dasta skupaj rjavo kožo potomcev, kar pomeni, da je vsaka otrokova lastnost približno na sredini med lastnostima staršev.
- Živo bitje ima samo tiste gene, ki se izrazijo v lastnostih, na primer zvijanje jezika, ne pa tudi za lastnosti, ki se ne izrazijo, kot je na primer rdeča barva las.

3. Načrtovanje poglavja Genetika in dedovanje

Pri načrtovanju poglavja sem vključila bistvena vprašanja, ki so nas vodila skozi faze učnega procesa (Geržina, 2020).

- Kako bom spodbudila zanimanje za genetiko pri učencih? Kako jih bom motivirala za učenje? (primer: učenci so razmišljali o barvi oči, ki jih imajo člani njihovih družin – prisoten je bil velik osebni interes za reševanje problema).
- Katera predhodna znanja so potrebna za učenje vsebin genetike? (primer: učenci so ponovili zgradbo celice, vrste celic, celično delitev, spolno in nespolno razmnoževanje živih bitij).
- Kako se bom prepričala, ali učenci že imajo ustrezno znanje za razumevanje kompleksnejših vsebin? (primer: učenci so po skupinah odgovarjali na izbrana vprašanja iz naravoslovja 6. in 7. razreda in biologije v 8. razredu).
- Kaj bodo učenci znali po obravnavi Celice in dedovanja bolezni, ki se prenašajo na telesnih kromosomih? (primer: učenci bodo usvojili učne cilje iz učnega načrta, kar bo razvidno iz animacij, ki so jih izdelali).
- Katere metode poučevanja bom uporabila? (primer: aktivno učenje z raziskovanjem).
- Kakšna bo razporeditev učencev pri delu? (primer: sodelovalno učenje znotraj skupin).

Pri načrtovanju poglavja sem ugotovila, da moram v ospredje postaviti metode poučevanja. Torej, na kakšen način bom učencem snov predstavila, da jih bom dovolj motivirala za delo. Dovolj velika motivacija namreč vodi k boljšemu učnemu uspehu. Odločila sem se, da bomo del snovi pri obravnavi genetike spoznavali z raziskovanjem in samostojnim delom preko video-animacij.

4. Učenje z raziskovanjem in sodelovalno učenje

Pouk biologije naj bi temeljil predvsem na uporabi konkretnih učnih materialov in tam bi neposredna izkušnja pomenila dejansko interakcijo ali neposreden stik z objektom, preko katerega bi učenec pridobival informacije in čutno-čustveno doživljal objekt. Pri učenju vsebin genetike težko zagotovimo rokovanje z objektom, zato lahko posredovalca informacij nadomesti uporaba različnih videoposnetkov ali animacij (Strgar, 2009).

Pri učenju z raziskovanjem prevzamejo ključno vlogo učenci. Definirajo problem, postavijo raziskovalno vprašanje, načrtujejo raziskovanje, pridobivajo podatke in jih argumentirajo.

Učenci so bili razdeljeni v skupine. Razmišljali so o tem, kako bi lahko izdelali pripomočke, ki bi ponazorili zgradbo in delovanje celice, zgradbo deoksiribonukleinske kisline in dedovanje albinizma in hkrati olajšali razumevanje snovi pri tistih učencih, ki potrebujejo dodatno razlago oz. utrjevanje znanja.

Prva skupina je izdelala trodimenzionalno maketo celice in nukleotida, druga skupina pa je načrtovala izdelavo animacije s pomočjo aplikacije FlipaClip. Sodelovalno učenje je imelo pozitiven učinek na tiste učence, ki pogosto obupajo, ko naletijo na težavo ali pa naloge rešujejo brez skrbi o tem, ali jih rešujejo pravilno.

5. Uporaba mobilne aplikacije FlipaClip pri učenju genetike

Animacije so izobraževalni videi, s katerimi lahko pojasnimo zahtevne koncepte in učno snov. Kombinacija animacije in razlage naredi vtis pri učencih, prav tako pa lažje prikličejo učno snov. Ker obstaja veliko enostavnih možnosti, kako narediti animacijo, jo lahko učenci naredijo kar sami. Animacijo lahko naredijo po razlagi učne snovi ali pa kot samostojno obravnavo snovi, ki je še ne poznajo.

FlipaClip je aplikacija, ki je namenjena ustvarjanju dvodimenzionalnih risanih animacij s pomočjo risanja zaporednih sličic na zaslonu in je narejena za pametne telefone in tablice z operacijskim sistemom Android. Brezplačno verzijo si učenci lahko naložijo iz trgovine Google play.

Kako začnemo animirati:

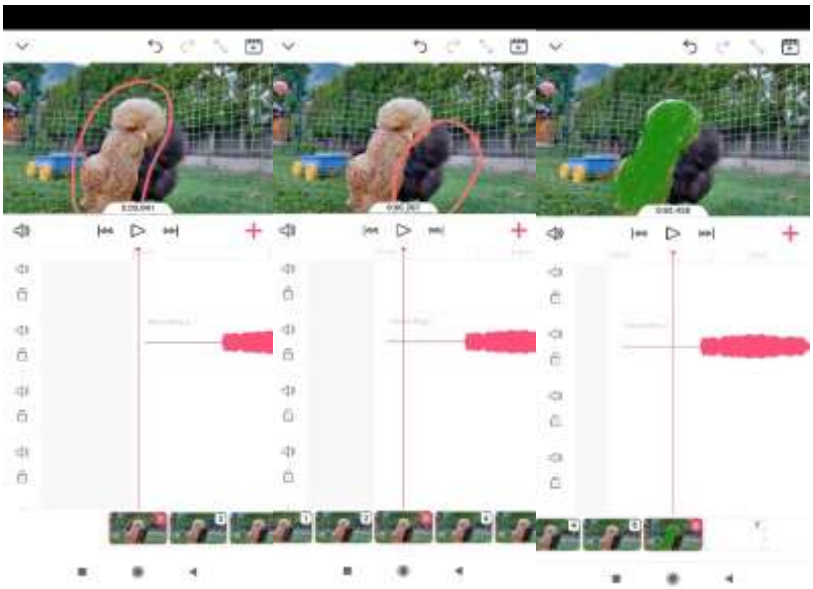
- odpremo aplikacijo;
- ustvarimo nov projekt s klikom na plus in ga poimenujemo;
- izberemo ozadje med različnimi vzorci in teksturami, naložimo svojo fotografijo ali sliko zajamemo s kamero;
- izberemo velikost formata animacije oziroma njegovo resolucijo;
- določimo koliko sličic se bo zavrtelo znotraj ene sekunde (najpogosteje 12 sličic na sekundo);

- na delovnem platnu aplikacije rišemo ali dodajamo sličice v zaporedju, tako kot želimo, da se bodo predvajale,
- animaciji dodamo zvok.

Za začetek smo ustvarili preprosto animacijo dominantno-recesivnega križanja (slika 1), da smo se vsi naučili uporabljati aplikacijo, nato pa so učenci skozi daljše časovno obdobje samostojno izdelali projektni nalogi, kjer so oblikovali animacijo zgradbe in delovanja celice (slika 2), zgradbe deoksiribonukleinske kisline (slika 3) in dedovanje albinizma (slika 4).

Slika 1

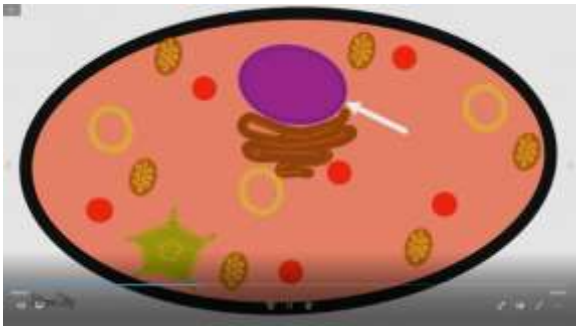
Posnetek zaslona animacije Dominantno-recesivno križanje



Plazar, A. (2022)

Slika 2

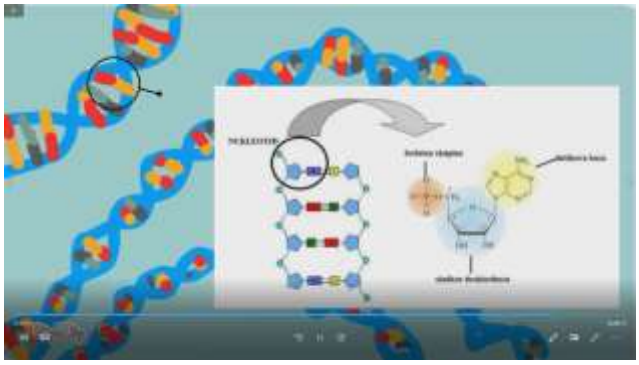
Posnetek zaslona animacije Zgradba in delovanja celice



Plazar, A. (2022)

Slika 3

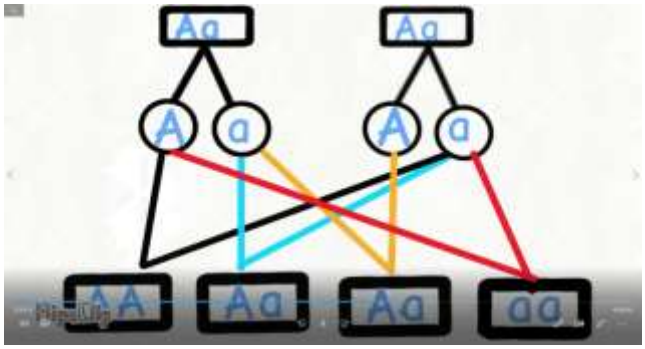
Posnetek zaslona animacije Zgradba nukleotida



Plazar, A. (2022)

Slika 4

Posnetek zaslona animacije Dedovanje albinizma



Plazar, A. (2022)

5.1 Prednosti in pomanjkljivosti učenja s pomočjo animacij

Tudi tak način poučevanja in učenja ima svoje prednosti in pomanjkljivosti, ki smo jih analizirali ob koncu projektnega dela.

Prednosti:

- Snov predstavimo na bolj zanimiv način in s tem privabimo pozornost učencev;
- učenci se zabavajo in učijo hkrati;
- učenci si lahko kadarkoli ponovno ogledajo učno snov, ki jo želijo ponoviti ali pa je med učno uro niso dobro razumeli;
- pri predvajanju animacije lahko posnetek kadarkoli ustavimo in učencem nudimo dodatno razlago;
- z ustvarjanjem posnetka učenci razvijajo samostojnost, prevzemajo odgovornost za svoje znanje in izvedbo in razvijajo željo po popravljanju napak oziroma morebitni nadgradnji znanja.

Pomanjkljivosti:

- Animacije ne smejo biti predolge – če so vsebine predolge, učenci izgubijo interes.

Učenje preko animacij je pomenilo dodatno vrednost tudi zato, ker smo bili ravno v času hibridnega modela poučevanja. Gre za model, ki ga izvajamo učitelji, kadar so učenci odsotni zaradi karanten oziroma izolacij. V razredu sem tako hkrati poučevala prisotne učence in učence, ki so se pouka udeležili preko videokonferenčnega srečanja na Zoom-u. Tudi ti učenci so lahko na daljavo sodelovali pri izdelavi animacij, hkrati pa so jim koristile pri dodatnem utrjevanju in preverjanju znanja v spletni učilnici.

6. Zaključek

Genetika in njej sorodne teme so tesno povezane z našim vsakdanjim življenjem. Razumevanje genetike je za večino učencev največji izziv, s katerim se srečajo v času učenja biologije v osnovni šoli. Mnogi učenci se vsebine učijo kot izolirane podatke in ne uvidijo medsebojnih odnosov, ki veljajo v naravi in vodijo k razumevanju bistvenih bioloških konceptov.

Učenje, kjer imajo učenci aktivno vlogo, je tisto, ki vodi k boljšemu razumevanju naravoslovnih konceptov, razvijajo se njihove sposobnosti sklepanja, kar pomeni bolj kakovostno usvojeno znanje. Učenje preko animacij je odličen način aktivnega učenja, ki učencem veča motivacijo, podaljšuje pozornost in koncentracijo in hkrati omogoča učenje preko igre.

7. Viri

Driver, R., Squires, A., Rushworth, P., Wood-Robinson, V. (1994). Making Sense of Secondary Science: Research into Children‘s Ideas. Routledge.

Elrod, S. L. (2007). Genetics Concepts Inventory. Conceptual Assessment Group I meeting. Boulder.

Geržina, A., Vidmar, S. (2020). Biologija 9, učbenik za biologijo v 9. razredu osnovne šole. DZS.

Rozman, I., Gerlič, I., Repnik, R., Bukovec, N., Špernjak, A., Strgar, J., (2009). Didaktična gradiva/modeli (biološke vsebine) B1. Univerza v Mariboru. Fakulteta za naravoslovje in matematiko.

Vilhar, B., Zupančič, G., Gilčvert Berdnik, D., Vičar, M., Zupan, A., Sobočan, V., Devetak, B., Sojar, A. (2011). Program osnovna šola, Biologija, Učni načrt. Zavod RS za šolstvo.

Kratka predstavitev avtorja

Anela Plazar je profesorica biologije, naravoslovja in gospodinjstva s specialno-pedagoškim znanjem za delo z otroki z govornimi, jezikovnimi in komunikacijskimi ovirami. Več let je poučevala otroke s posebnimi potrebami, trenutno pa je zaposlena na Osnovni šoli Šentjernej. V svoje delo in pedagoški proces nenehno uvaja sodobne oblike in metode poučevanja.

Uporaba 360-stopinjske video analize za vrednotenje uspešnosti oskrbe življenjsko ogroženega pacienta pri predmetu Nujna medicinska pomoč

The Use of 360-Degrees Video Analysis for Evaluation of Care of Critically Ill Patient within Emergency Medical Care Module

Dean Horvat

Šolski center Nova Gorica, Gimnazija in zdravstvena šola
dean.horvat@scng.si

Povzetek

V srednješolskem izobraževalnem programu V. stopnje Zdravstvena nega, ki ga izvajamo na Srednji zdravstveni šoli Nova Gorica, v okviru predmeta Nujna medicinska pomoč usposabljamo bodoče zdravstvene delavce za oskrbo življenjsko ogroženih pacientov. Strokovni postopki in diagnostično-terapevtski posegi vsebujejo prepoznavanje življenjsko nevarnih stanj in vse ukrepe za ohranitev življenja, vključno s kliničnimi postopki oživljanja. Praktično delo poteka na simulatorju v skladu s strokovnimi smernicami z različnimi scenariji, s katerimi želimo preko avtentičnih situacij karseda točno simulirati realne okoliščine. Zaradi načina dela, ki poteka timsko in po dinamiki dela hitro oz. prepletajoče, je sledenje posameznim izvajalcem težko, s tem pa tudi objektivna individualna in timska evalvacija. Uporabna rešitev omenjene težave je uporaba 360-stopinjske (sferične) realnočasne videografije, ki hkrati zajame celotni prostor intervencije in aktivnosti vseh članov tima. Z analizo posnetka, ki nam omogoča tako globalno evalvacijo kot natančni ogled aktivnosti vsakega posameznega člana tima, lahko kvalitetnejše ovrednotimo delo in usmerjeno predlagamo izboljšave. Članek na primeru podaja praktične napotke za tehnično izvedbo tovrstnih video analiz.

Ključne besede: 360-stopinjska video analiza, izobraževanje, kritična stanja, nujna medicinska pomoč zdravstvena nega.

Abstract

Within Upper Secondary Education Programme Nursing, offered by Secondary Health Care School Nova Gorica, future nurse technicians are trained in the care of patients with life-threatening conditions, during their Emergency Care module. The development of students' professional knowledge and skills includes the knowledge to recognize life-threatening situations and the ability to perform practical interventions to save lives, including performing clinical CPR and advanced life support. Simulators are used during practical training, following professional guidelines, via various authentic scenarios, through which instructors simulate real cases as realistically as possible. Due to the nature of such interventions - team work, and fast/interlacing work dynamics – following individual students is difficult. Therefore, objective individual and team evaluation at the end of intervention may be compromised. A useful solution to the above problem is real-time 360-degrees (spherical) videography that encompasses the whole intervention area as well as individual team members. Global evaluation as well as precise viewing of activities of each team member is possible by video analysis of the 360 recording. In this way, a more precise quality evaluation and individually oriented recommendations to practice improvement are possible. The article presents a case through

which some practical steps and recommendations for technical implementation of such video analysis are recommended.

Keywords: 360-degrees video analysis, critical care, education, emergency medical care, nursing, students.

1. Uvod: nujna medicinska pomoč in srednješolsko izobraževanje na tem področju

Nujna medicinska pomoč (NMP) je neposredna zdravstvena oskrba poškodovanega, nenadno obolelega ali akutno zastrupljenega na terenu, med transportom in v zdravstveni ustanovi, s katero ustrezno strokovno usposobljeni zdravstveni delavci – zdravstveni reševalci in zdravniki - poskušamo pacientu rešiti življenje, preprečiti poslabšanje zdravstvenega stanja in dokončno oskrbeti vsa življenjsko nevarna stanja, pri čemer se ta oskrba izvaja skladno z veljavnimi strokovnimi smernicami, ki praviloma vključujejo kompleksne ukrepe zdravljenja in uporabo namenskih specializiranih pripomočkov in sredstev (Definition of Emergency Medicine, 2008).

Od laične prve pomoči se torej nujna medicinska pomoč razlikuje predvsem po vrsti ukrepov in uporabi pripomočkov (pri prvi pomoči so ukrepi preprosti in večinoma zasilni, uporabljeni pripomočki pa preprosti in manj številčni), predvsem pa v izvajalcih, ki so v prvi pomoči praviloma laiki (Malić idr., 2021).

Prvi možni stik bodočih zdravstvenih delavcev z izobraževanjem na področju nujne medicinske pomoči je, skladno z izobraževalnimi programi v zdravstvu (Katalog znanja prve pomoči in nujne medicinske pomoči, 2019), v višjih letnikih srednješolskega programa Zdravstvena nega, ko dijaki že usvojijo vsebine s področja prve pomoči.

V srednješolskem strokovnem programu Zdravstvena nega se dijaki z vsebinami nujne medicinske pomoči srečujejo znotraj elektivnega samostojnega modula Zdravstvena nega v reševalni dejavnosti. Modula zaradi vsebinske, kadrovske in tehnične zahtevnosti sicer ne izvajajo vse srednje zdravstvene šole v Sloveniji.

Izobraževanje na področju nujne medicinske pomoči je v splošnem v grobem organizirano v treh vsebinskih sklopih: travmatološka nujna stanja, internistična nujna stanja in reanimacija (oživljanje). Tem splošnim vsebinskim sklopom se v nadaljevanju dodajajo posamezni specialistični vsebinski sklopi, npr. nujna stanja v pediatriji, nujna stanja v psihiatriji ipd.

V tem članku se avtor osredotoča predvsem na vsebinski sklop Reanimacija, ki je nekoliko specifičen. Vsebinsko gre za oskrbo življenjsko ogroženega pacienta, pri katerem je prišlo v različnih situacijah do zastoja delovanja srca in dihanja.

Strokovno vodilo za oskrbo vitalno ogroženega pacienta predstavlja vsakokratno ažuriran dokument Smernice za oživljanje Evropskega reanimacijskega sveta (2021). V osnovi gre za predpisano doktrino in protokole ter smernice, ki v splošnem dokaj natančno opredeljujejo ukrepe v primeru situacij, ki so ali bi mogle pripeljati do zastoja življenjskih funkcij.

Pedagoški proces na področju reanimacije poteka na Gimnaziji in zdravstveni šoli Nova Gorica po naslednji zasnovi. Dijaki v teoretičnem delu spoznajo osnovne pojme, koncepte in znanstveno ozadje ukrepov. Pri praktičnem (kabinetnem) pouku pridobivajo praktična znanja in spretnosti. V klinični praksi nato svoje znanje dopolnijo in nadgradijo.

Osnovne značilnosti izvajanja praktičnega usposabljanja na področju nujne medicinske pomoči pri praktičnem (kabinetnem) pouku so naslednje:

Delo poteka v namenski, ustrezno opremljeni specialni učilnici.

Pouk poteka na mehanskih in/ali računalniško krmiljenih simulatorjih, ki omogočajo avtentično učenje v smislu realističnih scenarijev.

Diagnostično-terapevtski postopki in posegi potekajo po veljavni doktrini in skladno s strokovnimi smernicami.

Delo poteka timsko – v reanimacijskem timu – s točno določenimi vlogami in jasno hierarhijo.

Delo poteka hitro, vzporedno in po dinamiki prepletajoče. Čas intervencije je omejen in odvisen od ukrepov reanimacijskega tima.

2. Problematika spremljanja in vrednotenja praktičnega pouka nujne medicinske pomoči

Izkustveno ugotavljamo, da je spremljanje in objektivno vrednotenje dela, s tem pa tudi ocenjevanje, tako celotnega reanimacijskega tima kot posameznikov znotraj le-tega, oteženo zaradi različnih vzrokov.

Prvi izhaja iz načina oziroma metod dela, ki pri praktičnem pouku temelji pretežno na simulacijah avtentičnih situacij. Pri tem učitelj praviloma sam upravlja simulator (ni asistenta). Zaradi tehnične in strokovne kompleksnosti upravljanja simulatorja (npr. tehnično izvajanje simulacije, odzivanje na terapijo s spreminjanjem parametrov, simuliranje pacienta) učitelj ne more natančno spremljati vseh članov tima hkrati.

Učitelj je tudi večinoma statičen, saj upravlja simulacijo. Njegovo gibanje med člani tima bi tudi sicer motilo intervencijo (omejen prostor, hitro gibanje in menjave pozicij članov reanimacijskega tima). Posledično zaradi dinamike dela ne vidi vseh relevantnih intervencij.

Učitelj meri čas. Reakcije pacienta prilagaja glede na čas (vrsta scenarija, aplikacija terapije, zamude, različne frekvence, opuščanje postopkov/posegov). Posledično je osredotočen na globalno dejavnost in ne na individualno in lahko ne zaznava delov intervencij pri posameznikih ter različnih podrobnosti.

Izvajanje simulacije je za učitelja kompleksen in utrujajoč proces. Zahteva namreč specifično predpripravo, predvidevanje in realnočasno upoštevanje več možnih poti razreševanja enega problema, visoko stopnjo pozornosti ter hitre odzive. Posledično se pri večkratnem dnevnem izvajanju simulacij učitelj utrudi, zaradi česar slabše spremlja izvajanje.

Učitelj je lahko subjektiven. Kljub objektivnim referenčnim strokovnim kriterijem, ki jih predstavljajo protokoli, lahko zaradi zgoraj omenjenih ovir za objektivno spremljanje intervencije učitelj oceni dijaka subjektivno, ali pa ne more utemeljiti ocene na dokazljivem primeru napake, ki jo je sicer opazil, dijak pa se je med izvajanjem intervencije ni zavedal.

3. Sferična videografija kot orodje za spremljanje in vrednotenje

Videografija v smislu snemanja izvajanja zdravstvene intervencije z namenom kasnejše analize posnetka je v izobraževanju na področju zdravstva uveljavljena metoda (primerjalno: Lin idr., 2022, Williams idr., 2021, van Maarseveen, 2020).

Sferična videografija je način snemanja videoposnetkov, kjer zaradi dvojne leče kamere, ki je oblikovana tako, da se vidni polji objektivov prekrivata, pridobimo krogelni posnetek, ki zajema 360-stopinjski kot (Insta360, 2022).

Sferične posnetke si lahko primarno ogledujemo z očali za virtualno resničnost, lahko pa jih z uporabo različnih programov za urejanje videoposnetkov pretvorimo v klasično 2D obliko različnih ločljivosti v procesu imenovanem kadriranje.

Bistvena prednost sferične videografije pred klasično je v primeru spremljanja in vrednotenja dela reanimacijskega tima v tem, da kamera hkrati zajema celotno območje intervencije. Ročno kadriranje s premikanjem kamere tako ni potrebno.

Druga ključna prednost, ki se neposredno veže na zgoraj omenjeno, pa je v tem, da je pridobljeni posnetek možno gledati iz kateregakoli kota v kateremkoli času. V praksi to pomeni, da je možna podrobna analiza kateregakoli člana reanimacijskega tima oz. kateregakoli dela območja intervencije (npr. monitorja življenjskih funkcij, pretoka infuzijskih sistemov ipd.).

Druge značilnosti sferične videografije so predstavljene v analizi SWOT v preglednici 1.

Preglednica 1

Uporaba sferične videografije v izobraževanju na področju reanimacije v NMP: SWOT

Prednosti	**Slabosti**
Objektivizacija spremljanja in vrednotenja, možnost hkratnega globalnega in individualnega spremljanja, statična in dinamična analiza, spremljanje podrobnosti (deep track), longitudinalno spremljanje napredka, posnetek kot motivacija, relativno poceni, hitra analiza.	Potrebno tehnično znanje in spretnost, lahko drago (sistemi za virtualno resničnost), analiza je lahko zamudna za nevešče, hranjenje posnetkov (velike datoteke).
Priložnosti	**Grožnje**
Aplikacija drugje (izdelava učnih filmov, promocija), delo na daljavo (live-streaming), možnost povezave s socialnimi mediji, učenje z vživljanjem (nadgradnja s sistemi za virtualno resničnost).	Varovanje osebnih podatkov, (ne)privolitev biti sneman, slaba tehnična opremljenost izobraževalne ustanove.

4. Primer tehnične izvedbe sferične videografije za spremljanje in vrednotenje uspešnosti intervencij nujne medicinske pomoči

Na novogoriški Gimnaziji in zdravstveni šoli za sferično videografijo uporabljamo preprost sistem, ki ga sestavlja kamera Insta360 X2, pomnilniška kartica SanDisk Extreme PRO kapacitete 512 GB, stojali (t. i. invisible selfie stick in tripod), zaščitna transportna torbica ter silikonski pokrovček za zaščito leč (Slika 1).

Slika 1

Sistem za sferično videografijo Insta360

Kamera omogoča sferično zajemanje posnetkov največje ločljivosti 5.7K pri 30 sličicah/s in avtonomijo baterije za približno 80 minut snemanja, kar je za tovrstno uporabo dovolj.

Analizo videoposnetkov izvajamo z brezplačnim programom za kadriranje Insta360 Studio 2022 na šolskem osebnem računalniku z operacijskim sistemom Windows 11.

Posnetke iz računalnika projiciramo na platno preko projektorja.

V praksi izvajamo naslednje vrste analiz:

statično-dinamična analiza,
fokusna analiza,
natančno sledenje,
kombinirana analiza.

4.1 Statično-dinamična analiza

Statično-dinamična analiza je najpogostejša vrsta analize, ki jo uporabljamo. V osnovi gre za ogled posnetka znotraj programa za kadriranje, ki ga lahko kadar koli zaustavimo in vrtimo v vseh oseh ter povečujemo. Na ta način opazujemo splošno dogajanje reanimacijskega tima, ob zaustavitvi posnetka pa praktično dobimo sferično vrtljivo fotografijo, na kateri lahko analiziramo podrobnosti, kot so npr. drža in uporaba pripomočka, položaji rok, globina stisa

pri zunanji masaži srca ipd. Po analizi fotografije posnetek ponovno sprožimo do naslednje točke, ko želimo podrobneje ovrednotiti prikazano situacijo.

Prednost tovrstne analize je v tem, da nam omogoča tako splošni pregled nad situacijo in timskim sodelovanjem, kot analizo podrobnosti dela vsakega člana tima posebej.

4.2 Fokusna analiza

V primeru, da ali vrednotimo znanje enega člana tima, ali, pogostejše, znanje enega člana tima odstopa od pričakovanj, izvedemo fokusno analizo. Posnetek kadriramo tako, da je slika osredotočena zgolj na posameznika, ki ga spremljamo skozi celotno intervencijo. Tovrstno analizo v praksi uporabljamo predvsem pri posameznikih, kjer ugotavljamo več primanjkljajev v generalnem pristopu. Na podlagi posnetka oblikujemo priporočila za izboljšavo prakse posameznika.

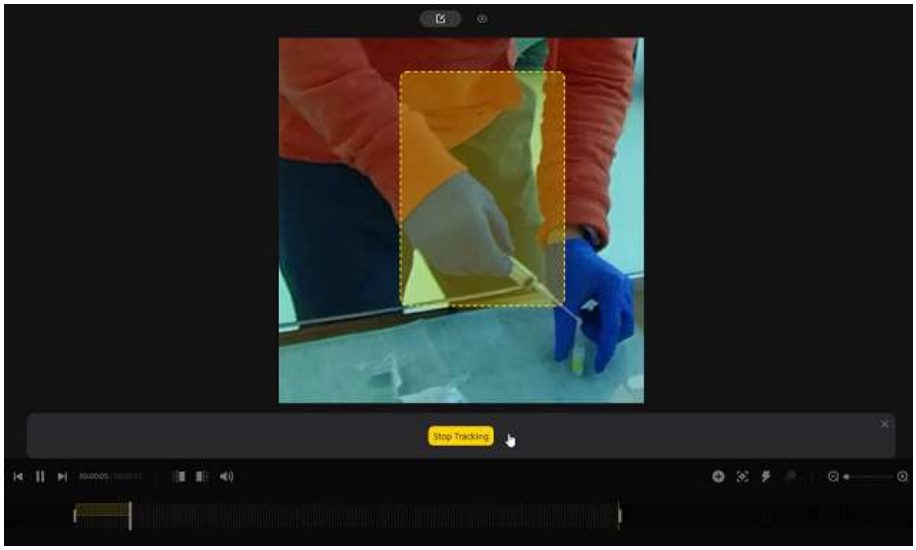
4.3 Natančno sledenje

Natančno sledenje (deep-tracking) je tehnika kadriranja posnetka, kjer označimo področje, ki nas še posebej zanima (npr. roka člana tima pri aspiraciji zdravila z brizgalko iz viala). Tako pridobimo počasni posnetek povečave specifičnega področja, ki ga lahko analiziramo v največjih podrobnostih, npr. količina aspiriranega zdravila, sekundni pretok intravenske terapije, tehnika ohranjana sterilnosti (Slika 2).

Z natančnim sledenjem primarno razrešujemo dileme pri ocenjevanju (preverjanje znanja, izpiti), do katerih večinoma pride zaradi napačne izvedbe ali opustitve elementa intervencije, ki je sicer ključna za strokovno pravilnost generalne izvedbe.

Slika 2

Natančno sledenje pri preverjanju podrobnosti priprave zdravila.



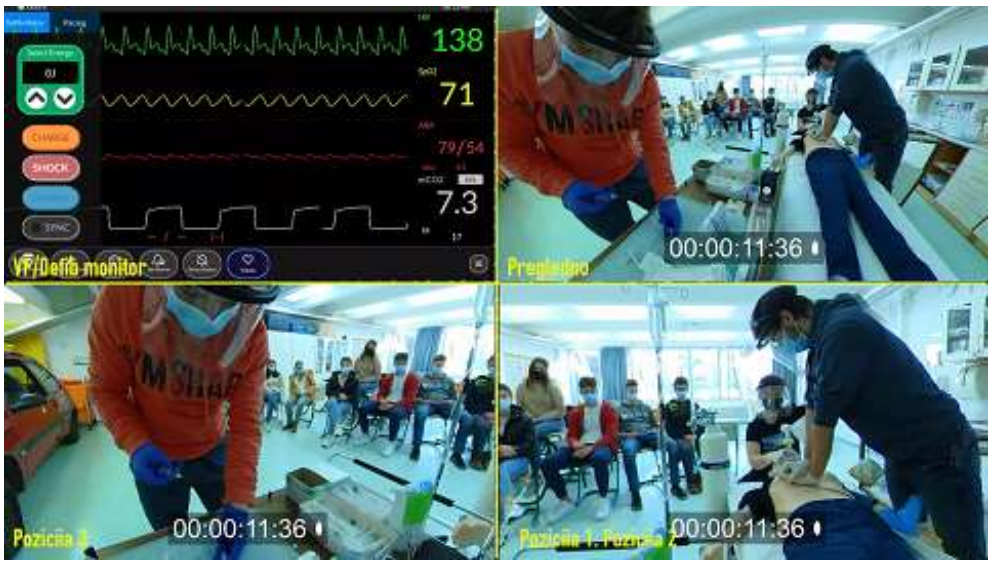
4.4 Kombinirana analiza

Kombinirano analizo izvedemo tako, da sestavimo več posnetkov v več oknih, ki so časovno usklajeni. Tak primer je video, na katerem prikazujemo pogled na celoten tim v enem delu zaslona, na drugih delih pa npr. pogled na monitor vitalnih funkcij, natančno sledenje priprave zdravila in fokusne posnetke vsakega posameznega člana tima (Slika 3).

Tovrstna analiza omogoča najkompleksnejšo evalvacijo vseh elementov intervencije pri vseh članih tima hkrati, ob časovni usklajenosti dejanj in spremljanju odziva pacienta. Vendar jo uporabljamo za evalvacijo le malo, ker zahteva montažo posnetkov, zato pa toliko bolj kot učni film za predstavitev intervencij drugim skupinam med pripravami na praktični del.

Slika 3

Časovno usklajena kombinirana analiza



5. Praktična uporaba 360-stopinjske videografije v drugih okoljih

Uporabnost sferične videografije na Gimnaziji in zdravstveni šoli Nova Gorica presega uporabnost, opisano v tem članku. Sistem uporabljamo tudi za izdelavo učnih filmov oz. gradiv, promocijskih filmov, analizo različnih tekmovanj, kot vir posnetkov za objavo na socialnih omrežjih šole ter za pouk na daljavo preko videokonferenčnih programov, saj dvojni sistem leč omogoča brez obračanja kamere hkratno projiciranje učitelja in table na eni strani, na drugi strani pa prikaz intervencije.

6. Zaključek

Sferična videografija z analizo tako pridobljenih videoposnetkov predstavlja orodje, s katerim lahko na relativno poceni in preprost način občutno izboljšamo kvaliteto pouka pri vsebinah nujne medicinske pomoči. Omogoča namreč natančnejšo evalvacijo tako timskega kot individualnega dela, s tem pa večjo objektivnost pri ocenjevanju. Nastale posnetke je možno uporabiti tudi kot učne filme ali motivacijsko orodje.

Osnovne ovire za uporabo te tehnologije so hranjenje velikih datotek posnetkov, potencialni zapleti v zvezi s privolitvami za uporabo in objavo posnetkov ter, v manjši meri, cena in slaba tehnična spretnost uporabnikov. Izziv za prihodnost je povezava tehnologije s sistemi za virtualno resničnost, ki omogočajo učenje z vživljanjem in s tem še višjo stopnjo avtentičnosti za uporabnika.

7. Literatura

Anon. (2008). Definition of Emergency Medicine. *Annals of Emergency Medicine, 52*(2), 189-190. Pridobljeno s https://doi.org/10.1016/j.annemergmed.2008.05.029

Baznik, Š., Gradišek, P., Granda, A., Grošelj Grenc, M., Gruenfeld, M., Markota, A., Mohar, A., Kaplan, P., Možina, H., Najdenov, P., Poredoš, P., Prosen, G., Radšel, P., Strdin Košir, A., Studen Pauletič, P., Uštar Kalan, K., Vilman, J., Vajd, R. Vlahović, D., Zelinka, M. *Smernice evropskega reanimacijskega sveta za oživljanje 2021 – slovenska izdaja.* (2021). Ljubljana: Slovensko združenje za urgentno medicino.

Insta360 (2022*). Insta360 One X2: The pocket camera crew*. Pridobljeno s https://www.insta360.com/product/insta360-onex2

Katalogi znanja Srednje strokovno izobraževanje Zdravstvena nega/SSI/2019: Zdravstvena nega in nujna medicinska pomoč. (2019). Pridobljeno s https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/M1_Zdravstvena_nega_in_nujna_medicinska_pomoc.pdf

Lin, L., Ni, S., Liu, Y., Xue, J., Ma, B., Xiong, D., Zhao, Y., Jin, X.. (2022). Effect of peer videorecording feedback CPR training on students' practical CPR skills: a randomized contrilled manikin study. *BMC Medical Education*, 22, 484. Pridobljeno s: https://doi.org/10.1186/s12909-022-03563-9

Malić, Ž., Kramar, J., Velikonja, P., Kvržić, Z., Komočar, S., Senica Verbič, M., Pogačar, E., Zabukovšek, D., Bevk Prek, A., Remškar, D., Sotler, R., Novak, B. Đorđević, S. (2021). *Osnove prve pomoči: priročnik za usposabljanje kandidatov za voznike motornih vozil*. Ljubljana: Rdeči križ Slovenije.

van Maarsveen, O., Wietske, H. W. H., Huijsmans, R. L. N., Dolmans, G. F. R., Leenen, L. P. H. (2020). Reliability of the assessment of non-technical skills by video-recorded trauma resusciatations. *European Journal of Trauma and Emergency Surgery*, 48, 441-447.

Williams, K., Pace, C., Millia, D., Juern, J., Rubin, J. (2019). Development of a video recording and review process for trauma resuscitationa quality and education. *West Journal of Emergency Medicine*, 20(2), 228-231. Pridobljeno s: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6404702/

Kratka predstavitev avtorja

Dean Horvat je po izobrazbi diplomirani zdravstvenik. Študijsko pot je nadaljeval v magistrskem programu zdravstvene nege na Glasgow Caledonian University v Veliki Britaniji. V Sloveniji je zaposlen na Šolskem centru Nova Gorica, kjer je na Gimnaziji in zdravstveni šoli učitelj strokovnih teoretičnih in praktičnih predmetov v programih na področju zdravstvene nege. Je avtor številnih poljudnih člankov s področja prve pomoči in strokovnih tekstov s področja nujne medicinske pomoči, strokovni recenzent za učbenike s področja prve in nujne medicinske pomoči ter aktivni prostovoljec Rdečega križa Slovenije na področju prve pomoči. Kot član Zdravstvenega sveta RS in predsednik Strateškega sveta za zdravstveno nego na Ministrstvu za zdravje je sodeloval pri oblikovanju predloga reforme na področju izobraževanja v zdravstveni negi in licenčnega certifikacijskega sistema za strokovno izpopolnjevanje na področju zdravstvene nege.

Kombinirano učenje pri geografiji ob podpori video vsebin

Blended Learning in Geography Supported by Video Content

Danica Aščić

Osnovna šola Alojza Gradnika Dobrovo
danica.ascic@os-dobrovo.si

Povzetek

Nagel razvoj informacijsko-komunikacijskih tehnologij spodbuja tudi področje vzgoje in izobraževanja, da ujame tempo naglega razvoja. Če bi lahko še pred desetletjem trdili, da slovenski učitelji zaradi nepoznavanja IKT in predsodkov redko uporabljajo IKT v učnem procesu, so nas dogodki zadnjih let dodobra soočili z realno situacijo – rabi IKT ne moremo ubežati. Zaradi pandemije so bile šole zaprte in pouk se je iz učilnic preselil v virtualni svet. Učitelji smo bili postavljeni pred dejstvo, da pedagoško delo brez rabe IKT ni mogoče. V prvem delu prispevka predstavljamo koncept in modele kombiniranega učenja, ki po definiciji vključuje e-izobraževanje in je prevladoval v času šolanja na daljavo. Izpostavili smo modele, ki so se izkazali kot primerni za vključevanje v učni proces geografije na osnovnošolski ravni. Posebno pozornost smo namenili kombiniranemu učenju ob podpori videovsebin, kjer smo predstavili tako ustvarjalni proces kot tudi težave in izzive ter prednosti učenja preko modela kombiniranega učenja ob podpori video vsebin.

Ključne besede: digitalne kompetence, e-izobraževanje, geografija, informacijsko-komunikacijske tehnologije, kombinirano učenje.

Abstract

The rapid development of information and communication technologies also encourages the field of education to catch its pace. A decade ago it was possible to claim that Slovenian teachers rarely used ICT in the learning process due to the lack of knowledge of ICT and prejudices. The events of recent years have brought us face to face with the real situation - we cannot escape the use of ICT. Due to the global pandemic, schools were closed and classes moved from the traditional classrooms to the virtual communities. Teachers were faced with the fact that pedagogical work is not possible without the use of ICT. In the first part of the paper, we present the concept and models of blended learning, which by definition includes e-learning which dominated the era of distance education. We highlighted the models that proved to be suitable for inclusion in the learning process of Geography in elementary school. We pay special attention to blended learning with the support of video content, where we presented the creative process as well as problems, challenges and the advantages of learning through the model of blended learning with the support of video content.

Keywords: blended learning, digital competences, Geography, information and communication technologies, online education.

1. Uvod

Dogajanje v svetu, ki je zaradi pandemije virusa COVID-19 skorajda ohromilo celoten svet, je globoko poseglo tudi v sam proces izobraževanja. Strokovni delavci zaposleni v vzgoji in izobraževanju (v nadaljevanju VIZ), smo se soočili z edinstveno situacijo, kjer smo morali pedagoški proces prilagoditi in prenesti v različna spletna okolja. Tako posamezniki kot izobraževalne institucije smo poskušali pretehtati situacijo ter najti ustrezna orodja in didaktične pristope kot tudi tehnologijo, preko katerih smo poskušali »oživiti« naše ideje in ohraniti stik z učenci. Kot rešitev nastale situacije smo implementirali e-izobraževanje oz. izobraževanje na daljavo.

Kljub temu, da uporaba informacijsko-komunikacijskih tehnologij (v nadaljevanju IKT) sama po sebi ne zagotavlja večje kakovosti pouka in učenja, lahko s skrbnim načrtovanjem in uporabo ustreznih didaktičnih pristopov izboljšamo kakovost učnih ur. Poleg tega nam uporaba IKT omogoča interaktivnost in ustvarjanje učnih vsebin, ki so za učence bolj privlačne in zanimive. Da bi bili uspešni pri doseganju naših ciljev preko t. i. e-izobraževanja pa moramo poskrbeti, da programsko opremo poznajo in znajo uporabljati tako učenci kot učitelji (Urbančič idr., 2021). Glede na okoliščine v katerih smo se strokovni delavci v VIZ znašli v zadnjih dveh letih, lahko trdimo, da so IKT orodja odigrala ključno vlogo v pedagoškem procesu, saj so nam omogočila prenos pedagoškega procesa iz učilnic v virtualne skupnosti. Za učitelja je ključnega pomena ustrezna izbira vsebine, učnega modela, učnih strategij ter IKT, saj imajo ti elementi neposreden vpliv na učne priložnosti za učence, vključenost in aktivnost učencev ter njihove splošne dosežke (Sahni, 2019).

V prispevku predstavljamo koncept in različne modele kombiniranega učenja ter izpostavljamo tiste, ki smo jih prepoznali kot bolj primerne za uporabo pri pouku geografije na osnovnošolski ravni. Pri tem namenjamo posebno pozornost »modelu spletnega uporabnika«, ki smo ga uporabljali v času izobraževanja na daljavo ob podpori video vsebin. Izpostavljamo sam proces ustvarjanja video vsebin kot tudi težave in izzive s katerimi smo se srečevali skozi proces in prednosti didaktičnega pristopa, ki se naslanja na video vsebine.

2. Kombinirano učenje in njegove definicije

Postaviti enoznačno definicijo kombiniranega učenja - izraz izvira iz angleškega poimenovanja »blended learning« - ni enostavno. Kljub temu pa razširjena oblika definicije pravi, da gre za hibridni učni pristop, ki kombinira učenje v šoli in učenje na daljavo, vključno z e-izobraževanjem. Da bi model kombiniranega učenja zaživel tudi v praksi, ga moramo sprva spoznati ter prepoznati ustrezno kombinacijo sestavin, s pomočjo katerih lahko model prilagodimo potrebam in interesom učencev oz. našemu specifičnemu učnemu procesu (Začnite s kombiniranim učenjem: kako deluje v praksi, kje in kako poteka učenje, 2021).

V dokumentu Strokovna podlaga za kombinirano učenje (2019) je definicija kombiniranega (tudi hibridnega ali mešanega) učenja opredeljena kot sodobna učna praksa, kjer se kombinirata dva učna pristopa. Prvi je tradicionalni učni pristop, kjer je učitelj aktivni izvajalec in prenašalec znanja, učenec pa je v pasivni vlogi. Drugi pristop je e-izobraževanje, pri katerem sta učenec in učitelj, kot izvajalec, prostorsko ločena, pedagoški proces pa se odvija preko aktivnosti s pomočjo uporabe IKT.

2.1 Modeli kombiniranega učenja in primeri uporabe pri geografiji

Glede na vlogo učitelja, fizični prostor in metode poučevanja, razlikujemo različne modele kombiniranega učenja. Pri oblikovanju modela kombiniranega učenja, ki bo ustrezal našemu učnemu procesu ter potrebam naših učencev, moramo biti pozorni na več elementov:

- kje poteka ali kje bo potekalo učenje;
- kako bo potekalo učenje oz. kakšne izobraževalne strategije bomo uporabili ter
- katera orodja bomo uporabili, glede na cilje, ki jih želimo doseči.

Pri mešanem modelu tradicionalnega poučevanja (ang. face-to-face driver model) učitelj večji del učne vsebine posreduje v učilnici, pri čemer jih podkrepi z IKT orodji kot npr. PowerPoint, video vsebine ali aplikacije, ki omogočajo utrjevanje in preverjanje znanja ter posredovanje povratnih informacij. V modelu individualne rotacije (ang. the rotation model) učenci rotirajo med različnim postajami ter učnimi priložnostmi, ki so neodvisne ena od druge in se odvijajo tako v spletnih okoljih kot tudi v učilnici. Model prilagodljivega kombiniranega učenja (ang. flexible mode courses) poteka izključno preko digitalnih platform, preko katerih učenci samostojno usvajajo učne vsebine. Učitelj je na voljo fizično za individualno posvetovanje in podporo v učnem procesu. Model, ki je namenjen predvsem nadgrajevanju znanja, ki ga učenci pridobijo v učilnici, je k sebi usmerjen model kombiniranega učenja (ang. self-blend model). V tem modelu se učenci odločijo, da bodo nadgradili znanje pridobljeno skozi tradicionalne didaktične pristope, z delom v spletnih okoljih. Spletni model (ang. online lab model) definira učni proces kot skupek aktivnosti, ki se odvijajo v spletnih okoljih ali na digitalnih platformah, učenci pa so prisotni v učilnici. Učitelj lahko z učenci komunicira preko videopredavanj ali videokonferenc, učence v učilnici pa nadzoruje drug strokovni delavec. V modelu spletnega uporabnika je vsa učna vsebina dostopna preko spletnih okolij. Učenci šolske obveznosti opravljajo z oddaljenih lokacij. Učitelj organizira učni proces ter je na voljo učencem za individualno posvetovanje in jim nudi mentorstvo, podporo v učnem procesu ter povratno informacijo (Začnite s kombiniranim učenjem: kako deluje v praksi, kje in kako poteka učenje, 2021, Strokovna podlaga za kombinirano učenje, 2019).

Med omenjenimi modeli kombiniranega učenja smo prepoznali nekaj takšnih, ki so primerni tudi za vključevanje v učni proces pri geografiji na osnovnošolski ravni, medtem ko smo druge prepoznali, kot bolj primerne za sekundarne in terciarne ravni izobraževanja. Pri geografiji v osnovni šoli najpogosteje uporabljamo naslednje modele kombiniranega učenja:

- mešani model tradicionalnega poučevanja ter
- model spletnega uporabnika.

Mešani model tradicionalnega poučevanja je model, ki ga uporabljamo pri usvajanju učne snovi ali preverjanju in utrjevanju znanja iz geografije v učilnici. Geografija je predmet, ki je izrazito interdisciplinaren, pri katerem učenci spoznavajo družbeno in naravnogeografske procese. Zaradi značilnosti učnih vsebin v samem učnem procesu pogosto posegamo po IKT orodjih, ki omogočajo bolj nazorno prikazovanje vsebin in učencem olajšajo usvajanje učne vsebine. Za prostorski prikaz naravnih in družbenogeografskih procesov pogosto uporabljamo programe in aplikacije kot so npr. PowerPoint, Canva, e-učbenike ter avtorske video vsebine. Med IKT orodji, ki omogočajo preverjanje in utrjevanje znanja pogosto posegamo po sledečih aplikacijah: Kahoot!, Mentimeter, Microsoft365 Forms in Padlet. Gre za aplikacije, ki so

učencem privlačne za uporabo in spodbujajo njihovo aktivnost. Hkrati pa nam aplikacije Kahoot!, Microsoft365 Forms in Padlet omogočajo spremljanje aktivnosti učencev ter podajanje povratnih informacij na njihovo delo in dosežke.

Model spletnega uporabnika je model, ki je prevladoval skozi celoten čas izobraževanja na daljavo. Učenci so do učnih vsebin dostopali preko spletne učilnice, ki smo jo zasnovali v varnem in enostavno dostopnem spletnem okolju. Preko spletne učilnice smo spremljali njihovo delo ter napredek v učnem procesu ter jim nudili podporo in povratno informacijo, glede na individualne dosežke.

Ena izmed učnih tem, pri kateri smo sledili modelu spletnega uporabnika v času izobraževanja na daljavo, je bila Upodabljanje zemeljskega površja: merilo zemljevida. Učni proces je temeljil na kombinaciji samostojnega učenja ob podpori video vsebin ter reševanju nalog za utrjevanje znanja. Slika 1 prikazuje navodila za delo, ki so jih učenci prejeli v spletni učilnici. Poleg navodil za samostojno delo je vsebovala tudi povezavo do video vsebine, s pomočjo katere so učenci ponovili in nadgradili svoje znanje o upodabljanju zemeljskega površja ter merilu zemljevida in pretvarjanju merila v različne oblike.

Slika 1

Navodila za samostojno učenje pri učni temi Merilo zemljevida

NAVODILA ZA DELO NA DALJAVO PRI GEOGRAFIJI

RAZRED: 6 | 11. TEDEN: 18. - 22. 1. 2021

11. teden izobraževanja na daljavo bomo **namenili ponavljanju in utrjevanju znanja, ki smo ga pridobili v preteklem tednu.** Reševali boste naloge s preračunavanjem mer.

- Naloge so v **priponki geob Naloge za utrjevanje znanja**. Odgovore zapisujete v zvezek, naloge naj bodo ustrezno označene, da bo jasno kam spada katera rešitev.
- Dodajam **dodatno video razlago MERILO ZEMLJEVIDA**, s pomočjo katere lahko ponovite učno snov:
- https://drive.google.com/file/d/1QeK3O9Qd6-QZNXKsVCyQ4ILxbe4iMtq9/view?usp=sharing
- Pray tako ne pozabite na kriterije uspešnosti, ki so vam v pomoč pri učenju in utrjevanju znanja pri geografiji.
- Fotografije rešenih nalog **oddaš v dodeljenih nalogo z naslovom Merilo zemljevida**.
  Rok za oddajo naloge je ČETRTEK, 21. 1. 2021.

Če me želiš kaj vprašati, ali mi kaj sporočiti, komentirati, predlagati - mi lahko pišeš v klepetu ali pokličeš z video klicem v Teams. Vaša mnenja so dobrodošla. Prosim, da v objave na pišeš, saj je to prostor namenjen obvestilom učitelja.

KOTIČEK ZA RADOVEDNE GEOGRAFE (vsebine so neobvezne)

- Če želite pobrskati po **interaktivnem zemljevidu Slovenije**, klikni na: http://www.geopedia.si/#T105_x499072_y112072_z9_b4

Pri učnih temah UPODABLJANJE ZEMLJE in UPORABA ZEMLJEVIDA boš uspešen ko:

- spoznaš načine prikazovanja Zemljinega površja na zemljevidu, reliefu, globusu in oceniš njihovo uporabnost;
- razumeš čemu je namenjeno merilo zemljevida;
- našteješ vrste mer;
- pretvarjaš merila iz številčne v opisno oz. besedilno obliko in obratno.

2.2 Spletna okolja in multimedijske platforme kot nosilci učnih vsebin

Pri izobraževanju na daljavo smo pri geografiji sledili smernicam in priporočilom Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport. Učni proces smo prilagodili učencem s tem, da smo jim posredovali nazorna in strukturirana navodila za delo, nove učne vsebine pa smo usvajali po učnih sklopih. Učni proces je v večini primerov potekal na dva načina. Prva oblika

so videokonferenčna srečanja s celotnim razredom vsakih štirinajst dni, kjer smo analizirali delo preteklega tedna in dodatno pojasnili nerazumljeno učno snov. Druga oblika je temeljila na samostojnem delu učencev, vendar vedno ob podpori učnih videovsebin, ki so bile prilagojene učencem in specifičnim učnim temam.

Naš pedagoški proces smo umestili v varno in enostavno dostopno spletno okolje Microsoft365 Teams. Gre za aplikacijo, ki učencem preko AAI prijave omogoča varen in enostaven dostop. Sama aplikacija je učencem enostavna za uporabo, njeni interaktivni elementi pa jo delajo še posebno privlačno. Z vidika učitelja gre za aplikacijo, ki znotraj spletne učilnice omogoča enostavno podajanje navodil učencem in organizacijo učnega procesa. Hkrati lahko sproti spremljamo napredek učencev ter njihovo aktivnost pri opravljanju šolskih obveznosti in jim podajamo sprotne povratne informacije. Dodatna prednost aplikacije je tudi ta, da tako nam kot učencem omogoča neposredni individualni stik preko zvočnega ali videoklica oz. preko organiziranih videosrečanj s celotnim razredom.

3. Ustvarjanje videovsebin

Pred samim ustvarjanjem video vsebin je potrebno veliko smiselnega načrtovanja in priprave. Poleg tehničnega vidika je potrebno tudi dobro premisliti kakšen tip video vsebine želimo ter kaj želimo s to vsebino doseči in sporočiti učencem.

Pri geografiji smo se ustvarjanja video vsebin lotili na nam najbolj enostaven način ter s programsko in tehnično opremo, ki nam je bila dostopna. Od tehnične opreme smo uporabili prenosni računalnik z integrirano kamero in zvočnikom. Večino video vsebin smo ustvarili s pomočjo PowerPointa. Da bi postale vsebine bolj »gibljive« in animirane, smo uporabili različne funkcije samega programa ter slikovno gradivo in zemljevide »obogatili« z gibljivimi elementi oz. slikovnim gradivom v formatu GIF. Za razliko od video vsebin, kjer je na posnetku viden govorec oz. v našem primeru učitelj, smo se odločili za video vsebino, ki zajame sliko zaslona in učitelj sam ni viden na posnetku. Na posnetku je prisoten zgolj njegov glas, pozornost pa je usmerjena na vizualno gradivo, ki podpira razlago naravno ali družbenogeografskega pojava ali procesa. Takšen tip video vsebin je primeren tudi kadar podajamo navodila za delo, pojasnjujemo, kako se uporablja določeno IKT orodje ali želimo demonstrirati prikaz reševanja naloge.

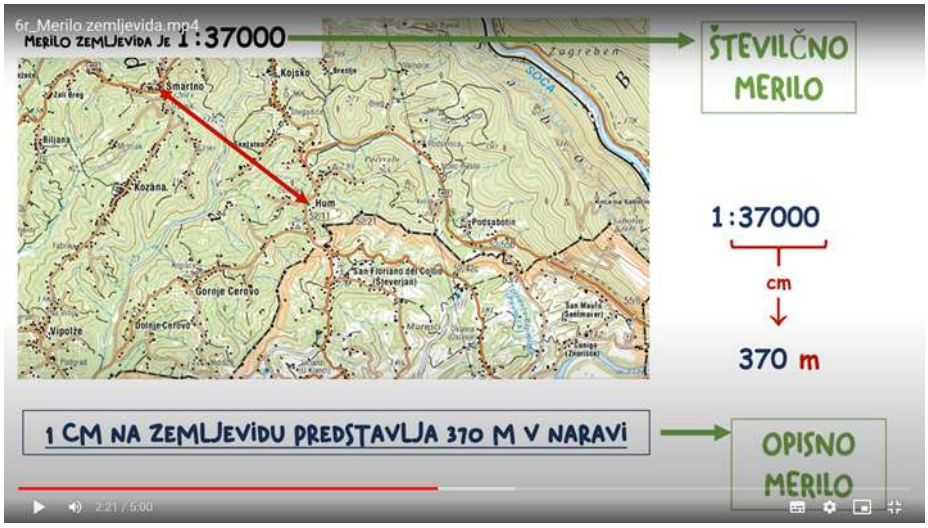
Aplikacija, ki smo jo uporabili za snemanje zaslona je Apowersoft Online Screen Recorder. Gre za aplikacijo, ki je dostopna brezplačno in ne potrebuje nameščanja na napravo, na kateri jo uporabljamo. Omogoča zajemanje celotnega zaslona kot tudi prilagoditev velikosti, ki jo snemalnik zajema. Poleg zvoka iz okolice zajema tudi zvok iz računalnika in omogoča osnove urejanja posnetka.

Ne glede na to, da smo ljudje vizualna bitja in nas interaktivne vsebine običajno pritegnejo, smo ob gledanju želeli ohraniti tudi pozornost učencev. Zato smo skrbeli, da niso predloge in so osredotočene na eno temo. Pomemben element je tudi slikovno gradivo, ki mora biti ustrezne kakovosti kot tudi spremljajoče besedilo, ki ga smiselno umestimo v video vsebino. V primeru ustvarjanja video vsebine Merilo zemljevida smo kombinirali tako vizualno gradivo z zemljevidi kot tudi besedilo. Hkrati nismo želeli, da se besedilo in govor učitelja podvajata, saj to izniči pomen video vsebine. Slika 2 prikazuje, kako smo z različno

obarvanim besedilom ter dodajanjem puščic in obrob besedila, usmerili pozornost na ključne informacije.

Slika 2

Zaslonska slika videovsebine Merilo zemljevida



Nalaganje posnetka v spletno učilnico v .mp4 formatu ali kakšnem drugem formatu primernem za objavo video vsebin, bi bilo časovno zamudno, hkrati pa bi imeli učenci s slabšo ali nestabilno internetno povezavo veliko težav pri ogledu. Zaradi tega smo uporabili mediji, ki omogoča enostaven oddaljen dostop do posnetka. Med najbolj razširjenimi platformami, ki omogoča gledanje in širjenje video vsebin je zagotovo Youtube, mi pa smo se odločili za Google Drive. Učenci so do posnetkov dostopali preko povezav, ki smo jih delili v navodilih za delo v posameznem tednu.

3.1 Težave in izzivi

Priprava in oblikovanje kakovostnih video vsebin, ki so tudi v celoti avtorske, je brez ustreznega strokovnega znanja in veščin o ustvarjanju multimedijskih vsebin, izredno zahtevna. Poleg samega znanja in veščin takšno ustvarjanje zahteva tudi programsko in tehnično opremo, ki ni nujno vedno enostavno dostopna.

Prav tako je potrebno izpostaviti vprašanje avtorskih pravic, čemur smo pri našem ustvarjanju namenili premalo pozornosti. Glede na to, da slikovno gradivo in ostali elementi, ki niso integrirani v sam program s katerim smo ustvarjali video vsebine, niso avtorski, bi morali na primernem mestu označiti tudi vse vire oz. avtorje fotografij. Temu smo se poskušali sicer izogniti tako, da smo uporabljali slikovno gradivo s platform kot je npr. Pixabay, kjer so vsebine dostopne brezplačno in ni potrebno navajati vira. Drugi način, s katerim smo želeli preprečiti kršenje avtorskih pravic in širjenje učnega gradiva, je opozorilo o interni rabi gradiva.

3.2 Prednosti uporabe video vsebin pri kombiniranem učenju

Uporaba IKT v izobraževanju ima pozitivne vplive tako na učence kot učitelje. Učencem in učiteljem nudi nova orodja, ki omogočajo izboljšano učenje in poučevanje ter prispeva k oblikovanju digitalnih kompetenc. Učenci lahko prikažejo svoje dosežke na načine, ki morda niso mogoči skozi tradicionalne didaktične pristope, prav tako pa jim daje prostor za njihovo ustvarjalnost in zadovoljevanje radovednosti. Raba IKT obenem omogoča nove oblike interakcije med učenci in učitelji ter uporabo interaktivnih izobraževalnih gradiv, ki povečujejo motivacijo učencev, in jim olajšajo pridobivanje novih veščin in znanj (Das, 2019).

Model kombiniranega učenja kot didaktični pristop, ponuja več različnih prednosti. Gre za inovativen pristop, ki ima za posledico aktivno učenje, učni proces je prilagojen in osredotočen na učenca, prav tako pa gre za vrsto pristopa, ki je zaradi rabe IKT tudi privlačen za učence. Različne raziskave so pokazale, da lahko uravnotežen pristop h kombiniranemu učenju vodi do višjih dosežkov učencev in dviga motivacijo (Sahni, 2019).

Z analizo izobraževanja na daljavo smo želeli izpostaviti pogled učencev na potek učnega procesa pri geografiji. Še zlasti nas je zanimal njihov pogled na tisti del učnega procesa, ki se je odvijal preko samostojnega dela ob podpori video vsebin. Učenci so bili zelo zadovoljni s kombiniranim učenjem pri geografiji ob podpori video vsebin. Kot prvo so izpostavili časovno dostopnost, saj so do vsebin dostopali kadarkoli, naloge so opravljali v svojem tempu ter si po potrebi videovsebine ogledali večkrat. Večkratni ogled vsebin in tudi možnost ogleda po krajših sekvencah je bilo še posebno všeč učencem z učnimi težavami.

Ker je kombinirano učenje vseskozi potekalo v spletnem okolju in vedno v kombinaciji z različnimi oblikami dela, ki so učencem omogočile, da so v svojem temu in ob svojem času prišli do ustreznih spoznanj in zaključkov, so pri tem krepili tudi kritično mišljenje ter urili svoje digitalne kompetence. Kljub geografski oddaljenosti pa smo znotraj spletnih učilnic, tudi zaradi možnosti neposrednega stika preko video ali glasovnega klica, tvorili virtualno skupnost, kjer je učitelj deloval kot moderator učnega procesa, nudil učencem podporo ter jih spodbujal k medvrstniškemu sodelovanju.

4. Zaključek

Kombinirano učenje je sodoben učni pristop, ki združuje tako tradicionalne oblike poučevanja kot tudi e-izobraževanje in hkrati vključuje uporabo IKT. Gre za učni pristop, ki združuje tako razvoj sodobnih tehnologij na področju učnih pripomočkov kot poučevanje in učenje. Model kombiniranega učenja je pritegnil več pozornosti v času izobraževanja na daljavo, ko smo pedagoški proces preselili v spletna okolja. Številne raziskave so pokazale, da lahko uporaba takšnega sodobnega učnega pristopa prinese prednosti za sam učni proces in učence. Učitelj prevzema vlogo organizatorja učnega procesa, v središče pa postavlja učenca.

Da bi bili pri doseganju zastavljenih učnih ciljev s pomočjo IKT pri geografiji čim bolj uspešni, moramo biti pozorni na več elementov, ki zahtevajo tehnično, pedagoško in strokovno znanje. Premisliti moramo o vsebini, ki jo želimo predstaviti učencem, pretehtati najboljše učne strategije ter izbrati ustrezne tehnologije, s pomočjo katerih bomo to znanje posredovali. Nato pa je potrebno vse te elemente združiti – le tako bomo ustvarili primeren model kombiniranega učenja, ki je prilagojen značilnostim našega učnega procesa.

Ne glede na vse pa lahko implementacija kombiniranega učenja ob podpori videoposnetkov prinese tudi nekaj težav. Zlasti se to nanaša na slabše poznavanje koncepta omenjenega didaktičnega pristopa kot tudi pomanjkanje znanja in veščin na področju rabe IKT, ustvarjanja multimedijskih vsebin ter nedostopnost ustrezne programske in tehnične opreme.

5. Viri

Das, K. (2019). The role and impact of ICT in improving the quality of education: An overview. *International Journal of Innovative Studies in Sociology and Humanities, 4*(6), 97-103. Pridobljeno s https://ijissh.org/storage/Volume4/Issue6/IJISSH-040611.pdf

Sahni, J. (2019). Does Blended Learning Enhance Student Engagement? Evidence from Higher Education. *Journal of e-Learning and Higher Education, 2019*. 1-14. Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/330588983_Does_Blended_Learning_Enhance_Student_Engagement_Evidence_from_Higher_Education

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport RS. (2020). *Strokovna podlaga za kombinirano učenje 2019*. Pridobljeno s https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga%20kombinirano%20u%C4%8Denje-13jun19.pdf

Urbančič, M., Radovan, M., Bevčič, M., Drožđek, S., Faletič, S., Jedrinović, S., Luštek, A., Rugelj, J., Avsec, S. (2021). *Strokovne podlage za didaktično uporabo IKT v izobraževalnem procesu za področje matematike, tehnike in računalništva*. Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-L4DEDS5O

Evropska spletna platforma za šolsko izobraževanje. (2021). *Začnite s kombiniranim učenjem: kako deluje v praksi, kje in kako poteka učenje*. Pridobljeno s https://www.schooleducationgateway.eu/sl/pub/resources/tutorials/blended-learning-tutorial.htm

Kratka predstavitev avtorja

Danica Aščić je profesorica geografije in diplomirana sociologinja kulture. Geografijo poučuje na osnovni šoli, kjer je tudi šolski UNESCO koordinator ter vodja šolskega tima za kakovost.

Oblikovanje grafične pripovedi pri pouku zgodovine

Creating a Graphic Novel at History Class

Katarina Zupan

Srednja šola Domžale
katarina.zupan@ssdomzale.si

Povzetek

Prispevek predstavlja oblikovanje grafične pripovedi pri pouku zgodovine v okviru projekta Krokus, ki ohranja spomin na otroke, umrle v holokavstu, s tem pa krepi zavedanje o nevarnosti sovražnega govora, diskriminacije in rasizma. Vsebinska osnova za oblikovanje izdelka je bila na spletu objavljena zgodba o deklici, ki je preživela holokavst. Z zgodbo so se dijaki najprej podrobno seznanili v okviru timske ure pri pouku angleščine. Nato je vsak dijak dobil nalogo, da oblikuje določen del zgodbe na način, kot je predstavljen v stripih, pri čemer je moral za predstavitev dogajanja poiskati ustrezen slikovni material, uporabiti enotno oblikovane figure in izdelati animacijo v programu Microsoft PowerPoint. Na koncu smo vse dele povezali v celoto, v grafično pripoved v obliki videa. Izdelek predstavlja skupinsko delo dijakov in ga lahko uporabljamo tudi kot učni pripomoček. Predstavljeni učni pristop vsebuje elemente sodelovalnega in avtentičnega učenja in spodbuja ustvarjalnost, pa tudi samovrednotenje znanja.

Ključne besede: avtentično učenje, grafična zgodba, holokavst, medpredmetno povezovanje, projekt Krokus, sodelovalno učenje.

Abstract

The article introduces creating a graphic novel at history class within the Crocus Project, to commemorate the children, who died in the holocaust, increasing the awareness of the danger of hateful speech, discrimination and racism. The basic content for carrying out the project was a story, accessed on a web site, about a girl, who had survived the holocaust. At first, the pupils learned about the story in great detail within a team lesson at English class. After that each pupil was given a task to create a certain part of the story in a way, as presented in comics. This required them to search for suitable photo material, use unified figures and make an animation using Microsoft PowerPoint. In the end, all parts were connected into a graphic novel, presented as video. This product presents the collective work of the pupils and it can be used as a learning tool as well. The introduced learning approach incorporates the elements of cooperative and authentic learning and they also stimulate creativity as well as self-evaluation of their work.

Keywords: authentic learning, cooperative learning, correlation of subjects, the Crocus Project, graphic novel, holocaust.

1. Uvod

Video in grafične pripovedi (npr. strip) se kot učna metoda vse pogosteje vključujejo v pouk, kar je omogočila izpopolnjena in dostopnejša tehnologija s ponudbo raznolikih aplikacij za oblikovanje takšnih izdelkov. Slavica Borka Kucler (2014) navaja, da je odločitev za razvijanje video oz. filmske govorice na področju kulture učenja nujna, saj video nagovarja

vse učne tipe (vizualnega, avditivnega in kinestetičnega – slednji je zadovoljen posredno, v domišljiji), poleg tega pa s pripovedovanjem zgodb nagovori tudi posameznikova čustva, ki spodbudijo motivacijo in usmerijo delovanje.

Na začetku šolskega leta 2021/2022 je bilo dijakom oddelka v programu računalniški tehnik predstavljeno, da bodo obvezno oceno izdelka pri pouku zgodovine pridobili z oblikovanjem grafične pripovedi, ki se bo vsebinsko navezovala na projekt Krokus, v katerega je vključena šola. Projekt Krokus je nastal na Irskem na pobudo združenja HETI (Holocaust Education Trust Ireland) in je namenjen mladim od desetega leta dalje s ciljem, da bi ohranjali spomin na otroke, umrle v holokavstu, ob tem pa tudi krepili zavedanje o nevarnosti sovražnega govora, diskriminacije in rasizma (Toš, M., Bedrač, M., Koren, M. in Vindiš, A., 2021). Grafična pripoved (angleško graphic novel) označuje sekvenčno urejene podobe, ki jih pogosto dopolnjujejo ali podkrepljujejo napisi, oblački ali drugi verbalni elementi (Leonora Flis, 2020). Osnova za oblikovanje grafične pripovedi je bila zgodba o Ireni Fogel Weiss, ki je kot otrok preživela holokavst in katere zgodba je objavljena v videu, objavljenem na spletu (Surviving the Holocaust, 2016). V njeni pripovedi so opisane spremembe v kraju, kjer je odraščala, po vzponu nacizma: stigmatizacija Judov in stopnjevanje nasilja nad njimi, njihova segregacija v getu in transportiranje v koncentracijsko taborišče Auschwitz. Prispevek predstavlja potek oblikovanja izdelka, ki ga lahko uporabljamo kot učni pripomoček.

2. Oblikovanje izdelka

Oblikovanje grafične pripovedi je bilo zamišljeno na način, da bo vsak dijak oblikoval en del pripovedi, na koncu pa bodo vsi deli povezani v celoto, v grafično pripoved (pri čemer sta s svojo sporočilnostjo predstavljali zgled grafični zgodbi »Arrival« in »Maus«).

Ker je bilo temeljito poznavanje zgodbe ključno za oblikovanje izdelka, so se dijaki z zgodbo podrobno seznanili v okviru timske ure pri pouku angleščine pri profesorici Petri Krhlanko. V naslednji fazi smo zgodbo razdelili na posamezne odlomke, ki so ustrezali številu dijakov v oddelku. Odlomki so predstavljali zaokroženo vsebinsko enoto, zato so bili različno časovno obsežni. Vsak dijak je do določenega datuma vsebino odlomka, ki mu je bil dodeljen, na kratko povzel in pripravil zamisel za osnovni scenarij za oblikovanje animacije.

V naslednjem koraku so dijaki dobili navodila, naj izbrani odlomek predstavijo v obliki animacije (na najmanj dveh diapozitivih), izdelane v programu Microsoft PowerPoint, pri čemer so morali:

- glede na potek zgodbe smiselno oblikovati spremljevalno besedilo, ki gledalca uvede v prizor oziroma ga dodatno pojasnjuje;
- obvezno uporabiti že oblikovane figure (Slika 1), ki pa so jih morali po potrebi ustrezno prilagoditi (izraze na obrazih, oblačila spremeniti iz civilnih v uniforme, ki so odraz tudi sicer vse bolj uniformiranega življenja, »z uniformiranostjo pa se krči prostor tolerance do drugačnosti« (Maša Gedrih, 2014, str. 55), oziroma spremeniti (npr. figuro moškega v nacističnega vojaka oziroma paznika);
- poiskati ustrezen slikovni material (fotografije), ki je predstavljal prostorski okvir pripovedi in na katerega so dodali in animirali posamezne prizore;
- dodati ustrezne govorne in/ali miselne balončke. Leonora Flis (2020) navaja, da je govorni balonček nekaj, kar v realnem svetu ne obstaja, a vseeno bralci vseh starosti in s praktično kakršnimkoli kulturnim ozadjem vedo, kakšen je njegov namen. Prav tako

omenja, da balončki ne posredujejo informacij le v podobi teksta, ampak so poleg tega pomembni dejavniki tudi oblika balončkov, barva, položaj na strani in podobno.

Slika 1

Posamezne figure za oblikovanje animacije

Besedilo so morali prilagoditi in zapisati na način, kot je predstavljen v stripih, pri čemer so morali za predstavitev dogajanja uporabiti vsaj osnovno animacijo (s katero je bilo doseženo gibanje figure, zaželeno pa je bilo tudi animiranje govornih in/ali miselnih balončkov glede na potek govora). Ogledali smo si vzorčni primer, prikazan na Sliki 2, kako naj bi izdelek v obliki animacije izgledal. Pri tem so dijaki podali nekaj predlogov v zvezi z obliko in z velikostjo črk in uporabo velikih črk, ki so bolje berljive. Dogovorili smo se za uporabo velikih črk za spremljevalno besedilo, uporabo fonta »Verdana« in velikost črk 18, saj je bilo potrebno zagotoviti berljivost besedila tudi v primeru predvajanja pripovedi na projekcijskem platnu. Dijakom je bilo predstavljeno, da bodo njihovi izdelki/animacije na koncu združeni v celoto in oblikovani kot grafična pripoved v obliki videa, zato morajo biti koherentni. Obvezno so morali navesti vire (predvsem za slikovni material), sicer izdelek ni bil sprejet.

V procesu oblikovanja grafične pripovedi je bilo vključenih vseh šest kategorij spoznavnih procesov, kot jih navajajo Anderson idr. (2016):

1. Spomniti se (prepoznati, priklicati ustrezno znanje iz dolgoročnega spomina).
2. Razumeti (povzemanje dogodkov z videa Surviving the Holocaust v pisni obliki in njihovo interpretiranje).
3. Analizirati (razčleniti izbrano vsebino na sestavne dele za potrebe nadaljnjega oblikovanja in upoštevati, kako so ti deli povezani drug z drugim in s celotno strukturo).
4. Uporabiti (izvesti ali uporabiti predvideni postopek za izvedbo naloge/izdelka).
5. Vrednotiti (oblikovati sodbe o svojem izdelku in izdelkih svojih sošolcev na podlagi dogovorjenih kriterijev in standardov).
6. Ustvariti (združiti elemente v koherentno in funkcionalno celoto – v skupni izdelek celotnega oddelka).

Slika 2

Primer animacije

Nekateri dijaki so svoj del grafične pripovedi kmalu izdelali. Njihove animacije smo si skupaj ogledali in izpostavili dobre rešitve ter predlagali morebitne izboljšave oziroma spremembe. Vsi smo se prvič srečali z oblikovanjem grafične pripovedi in se ob izdelanih animacijah sproti učili ter pridobivali nova učna spoznanja. Dijaki so z oblikovanjem grafične pripovedi pridobili obvezno oceno izdelka po kriteriju, ki je prikazan v Preglednici 1. Kljub temu da je večina dijakov izvedla predlagane spremembe, je bilo potrebno veliko uredniškega dela, saj je bilo treba posamezne izdelke/animacije dijakov povezati v celoto, pri čemer so bile vključene tiste animacije, iz katerih je bilo mogoče sestaviti vsebinsko povezano grafično pripoved, ki je bila na koncu oblikovana kot video.

Preglednica 1

Kriterij za ocenjevanje

Kriterij za ocenjevanje	**Število točk**
Oblikovanje osnutka scenarija za predstavitev izbranega odlomka	**0–10**
Uporaba ustreznih fotografij	**0–10**
Uporaba enotnih figur, njihova ustrezna prilagoditev glede na vsebino izbranega odlomka (npr. uporaba zaporniških oblačil, kjer je to potrebno, in podobno) in njihovo animiranje	**0–30**
Ustrezno oblikovanje dialoga in misli ter uporaba govornih in/ali miselnih balončkov ter njihovo animiranje glede na potek govora	**0–20**
Glede na potek zgodbe smiselno oblikovanje spremljevalnega besedila, ki gledalca uvede v prizor	**0–20**
Uporaba dogovorjenega fonta in pisave	**0–10**
Najvišje možno število točk	**100**

3. Zaključek

Predstavljeni učni pristop je omogočal vključevanje sodelovalnega učenja, saj je bila od dela in prispevka posameznega dijaka odvisna kvaliteta končnega izdelka – grafične pripovedi (tako so nekatere osnovne figure ustrezno spremenili, npr. nacističnega

vojaka/paznika, in jih delili s sošolci, da je bila pripoved koherentna). V okviru sodelovalnega učenja je dijak odgovoren za lastno učenje, hkrati pa pomaga ostalim članom skupine, da dosegajo čim boljše učne rezultate. V ospredju sodelovalnega učenja je t. i. pozitivna soodvisnost, ki jo določata individualna odgovornost in skupinska interakcija, ki spodbuja trud vseh vključenih z namenom doseganja skupinskega cilja. Sodelovalno učenje pa ni učinkovito zgolj na področju znanja in globljega razumevanja obravnavane vsebine, temveč pripomore tudi k produkciji novih idej in rešitev ter je pomemben dejavnik motiviranosti študentov za predmet in razvoja skupinske kohezivnosti (Gradiva: strokovna podlaga za sodelovalno učenje, 2020).

Opisana dejavnost vsebuje tudi elemente avtentičnega učenja. Med kazalniki avtentičnosti, ki jih po Wigginsu povzema Zora Rutar Ilc (2004), so dijaki z opisanim načinom dela razvijali naslednje elemente:

- morali so zbirati in izbirati vire in organizirati podatke;
- od dijakov je naloga zahtevala, da v procesu izgrajujejo znanje in ga učinkovito uporabijo v novih situacijah ter oblikujejo nove zamisli;
- naloga je omogočala sodelovanje in dialog med dijaki ter med dijaki in učiteljem;
- dijakom je naloga tudi omogočala, da napredujejo, da se učijo iz svojih napak, da so kritični do svojega dela in da svoje dosežke izboljšujejo;
- dobili so vtis, da je naloga oziroma dejavnost smiselna in je vredna vloženega truda;
- naloga je omogočala njeno praktično uporabo (predstavlja učni pripomoček).

V zvezi s prednostmi avtentičnega učenja Vilma Brodnik (2019) izpostavlja doseganje ciljev po modelu AMT, in sicer:

- izgrajevanje (Acquisition): izgrajevanje pomembnega znanja in veščin;
- osmišljanje (Making meaning): oblikovanje ključnih konceptov, principov in strategij;
- prenos (Transfer): prenos znanja in učenja v resnične življenjske situacije.

Z opisanim načinom dela so dijaki razvijali kompetence splošnega izobraževanja na različnih nivojih, poleg operativnih ciljev pa dosegali tudi odnosne cilje, saj so razvijali strpen odnos do različnih narodov, ras in ver v različnih zgodovinskih obdobjih ter do drugače mislečih in kritičen odnos do življenja, dela in miselnosti v različnih zgodovinskih obdobjih (Digitalni učni načrt, 2021). Oblikovanje spremljevalnega besedila, še bolj pa dialogov in misli je od dijakov zahteval vživljanje v položaj judovske deklice, v njene skrbi, bojazni in izgube, ki jih je doživljala v nacističnem sistemu. To je dijakom pomagalo razumeti nevarnost in posledice sovražnega govora, diskriminacije in rasizma, ob tem pa razvijati občutljivost za varovanje človekovih pravic. Tu se lahko navežemo na misel, da »življenje otroka, ki je rojen v sodobnem času, že v osnovi ni enostavno in spodbuja prej k sebični osredotočenosti nase kot k občutku pripadnosti širši skupnosti in delu za druge. Zato moramo te vrednote zavestno gojiti. Denimo tako, da otroku pokažemo, da skrb zase in skrb za druge sovpadata. Zabubljenost vase in nestrpnost do drugačnosti namreč kažeta na pomanjkanje zavedanja, da živimo v soodvisnosti drug od drugega, v istem psihofizičnem prostoru, in da dejanja, usmerjena v druge, v končni fazi vplivajo na nas same. To je morda razvidnejše z ekološkega stališča, enako pa velja za psiho-socialno okolje« (Maša Gedrih, 2014, str. 55).

Izdelek je bil dijakom drugih oddelkov predstavljen 27. januarja 2022, na dan *spomina* na *žrtve holokavsta.* Objavljen je na spletni strani šole https://www.ssdomzale.si/videogalerija/.

4. Literatura

Anderson, L. W. , Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. in Wittrock, M. C. (2016). *Taksonomija za učenje, poučevanje in vrednotenje znanja: revidirana Bloomova taksonomija izobraževalnih ciljev.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Brodnik, V. (2019). Avtentično učenje zgodovine. *Zgodovina v šoli, 27*(1), 3-18.

Digitalni učni načrt. Srednje strokovno izobraževanje - zgodovina (2021). Zavod RS za šolstvo. https://dun.zrss.si/#/priprava/letna/3154

Flis, L. (2020). Grafične pripovedi in pripovednost. *Primerjalna književnost, 43*(1), 51-74 (dostopno tudi na https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-3NCIXQI8)

Gedrih, M. (2014). Soodvisnost in nenasilje v sodobnem svetu. V B. Ošlaj in M. Pavliha (ur.), *Svetovni etos in celostna pedagogika* (str. 9-209). Didakta.

Gradiva: strokovna podlaga za sodelovalno učenje (2020). Univerza v Mariboru. https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Osnutek%20strokovne%20podlage_Sodelovalno%20ucenje_NELE.pdf

Kucler, S. B. (2014). Znanje, solidarnost, ustvarjalnost (skupnostno učenje – inkubator temeljnih vrednot). V B. Ošlaj in M. Pavliha (ur.), *Svetovni etos in celostna pedagogika* (str. 9-209). Didakta.

Rutar Ilc, Z. (2004). *Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Toš, M., Bedrač, M., Koren, M. in Vindiš, A. (2021). *Projekt Krokus.* Sinagoga Maribor. http://www.sinagogamaribor.si/slo/dediscina/projekt-krokus/

Surviving the Holocaust (2016). YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=ayN-IhDYBBQ

Kratka predstavitev avtorice

Katarina Zupan je profesorica zgodovine in dipl. sociologinja kulture, zaposlena na Srednji šoli Domžale, kjer poučuje zgodovino, sociologijo in družboslovje.

Uporaba interaktivnih e-gradiv pri glasbeni umetnosti v osnovni šoli pri pouku na daljavo ali v šoli

Using Interactive e-materials for Music Arts in Primary School Distance Learning or in-Person Lessons

Vesna Ristova Petrova

Osnovna šola Jožeta Moškriča Ljubljana
vesna.petrova@guest.arnes.si

Povzetek

V prispevku opišemo večletne izkušnje, ki smo jih dobili z uporabo interaktivnega gradiva z multimedijsko vsebino založbe Rokus »Radovednih pet« pri glasbeni umetnosti v 4. in 5. razredu; uporabo Rokusovih gradiv za 7. razred glasbene umetnosti in uporabo e-učbenika Zavoda za šolstvo v 8. in 9. razredu. Osredotočimo se na uporabo učbenikov učencev pri delu v razredu in pri delu na daljavo doma. Za tem predstavimo prednosti in pomanjkljivosti e-učbenikov v primerjavi s klasičnimi učbeniki ter pomembno pomoč učitelja pri uporabi in delu z njimi. Učna gradiva za glasbeno umetnost ponujajo smiselno, razumljivo in usklajeno podobo sodobnih glasbenih vsebin in učencem dopuščajo veliko lastne ustvarjalnosti, pri utrjevanju in preverjanju znanja pa omogočajo veliko samostojnega dela. V zaključku opišemo možnosti projektnega dela v 8. in 9. razredu: izdelavo PPT-predstavitve znanega skladatelja oz. izvajalca ali znane skupine, izdelavo najboljšega »rep posnetka« ter ustvari – posnemi svoj lastni mini koncert. Pred izvedbo teh dejavnosti je izrednega pomena izvesti pogovor o internetnih pasteh, varovanju osebnih podatkov, tako da vsaj eno šolsko uro namenimo ozaveščanju o varni rabi interneta, čas pa moramo posvetiti tudi uporabi različnih aplikacij za ustvarjanje glasbenih izdelkov in različnih posnetkov.

Ključne besede: e-gradiva, e-izobraževanje, glasbena umetnost, IKT, projektno delo, spletna varnost.

Abstract

In this paper my experience gained over several years of using Rokus' interactive multimedia content material called “Radovednih pet” (Eng. Curious Five) in music lessons in Years 4 and 5; using Rokus' materials for Year 7 music lessons; and using the e-textbook of the National Education Institute of Slovenia in Years 8 and 9 is presented. The focus is on the use of students' textbooks in classroom work and when working remotely at home. The advantages and disadvantages of e-textbooks in comparison to traditional textbooks are outlined, as well as the importance of help they offer teachers using and working with them. The teaching materials for music offer a meaningful, comprehensible and coherent presentation of contemporary musical content, allowing students a great deal of creativity and a great deal of independent work in consolidating and testing their knowledge. In conclusion, the possibilities for project work in Years 8 and 9: making a PowerPoint presentation of a famous composer/performer or a famous band, making the best rap song video or create/record your own mini-concert are presented. Before these activities, it is of utmost importance to have a discussion about the dangers of the internet and the importance of personal data protection by dedicating at least one school hour to raising awareness about safe internet use, as well as time to use different apps to create music products and different recordings.

Keywords: e-education, e-materials, music, online safety.

1. Uvod

Z učenjem in izobraževanjem so se veliko ukvarjali že v preteklosti, marsikdo pa meni, da se je e-izobraževanje pojavilo šele s koronavirusom. Toda ni tako, saj L. Bregar, Radovan in M. Zagmajster (2010) že leta 2010 pišejo, da je informacijsko-komunikacijska tehnologija bistven element sodobnih izobraževalnih procesov in sistemov. Dodajo, da njeno uporabo v izobraževanju na splošno označuje pojem e-izobraževanje. Pri tem avtorji razlikujejo dve ravni: e-izobraževanje v širšem pomenu ali delno tehnološko podprto izobraževanje in e-izobraževanje v ožjem pomenu ali celostno e-izobraževanje.

Pri delno tehnološko podprtem izobraževanju (e-izobraževanje v širšem pomenu) je tehnologija le kot ena od dopolnilnih sestavin učnega procesa, konceptualne podlage in doktrina tradicionalno zasnovanega učnega procesa pa so nespremenjene. (prav tam)

O celostnem e-izobraževanju pa avtorji (prav tam) pišejo, da »izrašča iz tradicionalnega študija na daljavo. Njegova vpeljava v prakso je povezana s kompleksnimi aktivnostmi in spremembami«. Te spremembe so povezane tako z organizacijskimi, finančnimi in kadrovskimi vidiki kot tudi opuščanjem tradicionalnih pedagoških modelov.

Interaktivna gradiva oziroma e-gradiva so nam, že odkar smo jih spoznali, zelo všeč in smo jih dolga leta uporabljali kot dopolnilno sestavino učnega procesa. Z leti uporabe smo zaznali številne prednosti njihove uporabe, ki nam je pri pouku omogočila uspešno delo. Učna gradiva za glasbeno umetnost ponujajo smiselno, razumljivo in usklajeno podobo sodobnih glasbenih vsebin in učencem dopuščajo veliko lastne ustvarjalnosti. Pri utrjevanju in preverjanju znanja pa učencem omogočajo veliko samostojnega dela.

2. Uporaba e-gradiv v šoli

Pri klasičnem pouku se od splošnih učnih metod najpogosteje pojavljata metoda razlage in pogovora (Mlinar, 2017). Arnold, Overmars in Van de Putte (Rugelj in Ferk Savec, 2019) utemeljujejo pedagoško koristnost uporabe IKT pri učenju in poučevanju glasbe s širitvijo učiteljevega didaktičnega repertoarja. Vključevanje tehnološko producirane glasbe, uporabo različnih medijev ter lastno ustvarjanje novih učnih stanj ter učnih gradiv krepijo učiteljevo profesionalno vlogo. Uporaba IKT pri glasbenem pouku v večji meri omogoča skupinsko in individualno delo učencev v šoli in doma, kar je še zlasti pomembno pri časovno zelo omejenih učnih urah. Učitelju omogoča učinkovitejše načrtovanje, spremljanje in vrednotenje glasbene umetnosti.

Pri poučevanju glasbene umetnosti pri pouku uporabljamo naslednja interaktivna gradiva:

- v 4. in 5. razredu uporabljamo interaktivni samostojni delovni zvezek in učbenik Radovednih pet, ki sta temeljito podprta z interaktivnim gradivom. Ta prinaša novo pestrost in nazornost pouka. Interaktivno gradivo je namenjeno uporabi v razredu in tudi samostojnemu učenju doma. Izrednega pomena pri tem se mi zdi to, da serija obsega tudi preprost sistem za vodenje učnega procesa Rokus Klett LMS, ob pomoči katerega se lahko učitelj in učenci povežejo v spletno skupino in še učinkoviteje sodelujejo v učnem procesu. Interaktivno gradivo deluje na računalnikih, mi si pri tem pomagamo še z interaktivno tablo. Deluje pa tudi na tabličnih računalnikih. Naslovnica učbenika Radovednih 5 je prikazana na Sliki 1. S sliko želimo prikazati, kako je predstavitev prek interaktivne table nazorna.

Slika 1

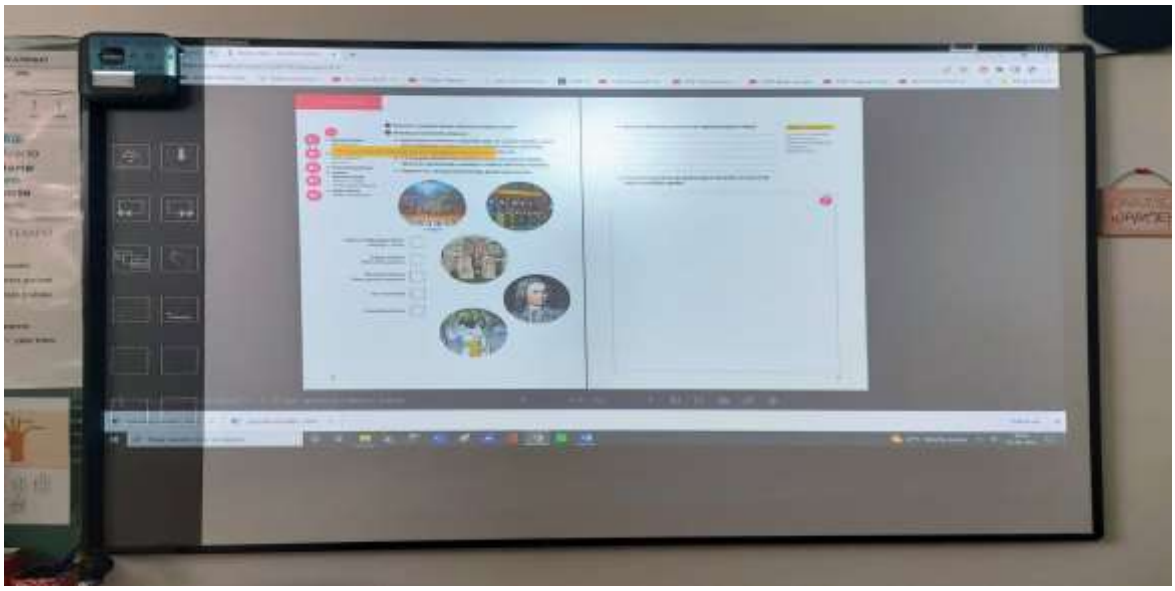
Naslovnica učbenika, prikazana prek interaktivne table

– V 7. razredu učenci uporabljajo delovni zvezek Glasba danes in nekoč 7, ki je na voljo v spletni in v fizični obliki. Snov razlagamo s pomočjo istoimenskega interaktivnega učbenika in interaktivne table, kot je prikazana na Sliki 2.

– V 8. razredu že leta uporabljamo e-učbenike za glasbeno umetnost, ki jih je izdal Zavod za šolstvo RS.

Slika 2

Interaktivna tabla



Interaktivne različice učbenika v primerjavi s klasičnim omogočajo številne dodatne funkcionalnosti za učitelja. Učitelju ni treba imeti odprtih več datotek, vse ima na enem mestu. Do rešitve posamezne naloge na zaslonu pride le z enim klikom. Ko se pripravlja na pouk, si lahko pri posamezni temi napiše opombe in pri tem ni bojazni, da bi te opombe

pozabil doma, saj so opombe vidne v njegovem uporabniškem računu, na katerem koli računalniku se prijavi. Lahko pa tudi grafično označi, kar se mu zdi pomembno.

3. Uporaba e-gradiv pri delu na daljavo

Danes izobraževanje ni več v celoti vezano le na klasične učilnice. Nove tehnologije omogočajo, da vsa pridobljena znanja, veščine in kompetence v procesu učenja medsebojno prepletamo, izmenjujemo in posredujemo (Ferk Savec in Rugelj, 2019).

Pouk na daljavo in klasičen pouk se bistveno razlikujeta. Razlike se pokažejo tako na pedagoško-didaktičnem kot tudi na organizacijskem področju. Da je izvedba pouka na daljavo lahko zares kakovostna, sta nujna ustrezno podprto učno okolje in ustrezno usposobljen učitelj (Kustec, Logaj, Krek, Flogie, Truden-Dobrin in Ivanuš-Grmek, 2020).

Pri opisovanju in naštevanju prednosti e-gradiv do tega mesta se zdi, da dobre plati uporabe e-gradiv občuti le učitelj, vendar ta omogočajo številne dejavnosti tudi učencem v šoli, če le imajo na voljo računalnik, česar pa pogosto nimajo. Šola na daljavo je to slabost izbrisala, saj je imel vsak učenec, ko je pouk potekal na daljavo, na voljo (tablični) računalnik. Tako je lahko uporabljal e-gradiva, ki so mu nudila številne možnosti: interaktivno reševanje nalog; preverjanje rešitev, dodajanje opomb, podčrtovanje, klikanje na gumbe, kjer učenec pridobi dodatne informacije, kar je še posebej smiselno pri nadarjenih učencih. S preprostim klikom na ikono je namreč mogoče poslušati zvočne posnetke ali si ogledati dodane zanimive izobraževalne filme in glasbeno video gradivo, ki nadgrajuje učno gradivo. Interaktivna gradiva ponujajo pestro izbiro možnih video posnetkov in različnih primerov za delo na daljavo.

Prednosti e-gradiv so tako številne:

- Vsebujejo bogat izbor zvočnih primerov za aktivno in analitično poslušanje in utrjevanje, spoznavanje glasbenih del.
- Povezujejo slovensko ljudsko izročilo z drugimi kulturami in pomagajo pri spoznavanju teh.
- Raziskovalni pristopi prek spleta učencem omogočajo spoznavanje glasbenih pojmov, skladateljev in njihovih del.
- Prek glasbenih didaktičnih iger, različnih rebusov, križank, zvočnih pravljic, petja in ritmičnih ugank učenci utrjujejo glasbeno znanje na več različnih načinov.
- Učenci so časovno neomejeni pri izdelavi svojih izdelkov (video in avdio posnetkov); imajo možnost narediti več izdelkov in med temi izbrati najboljšega.
- Če je učenec manjkal v šoli, ima možnost, da si snov ogleda pozneje in reši naloge s pomočjo posnetka.
- Učenec ima več možnosti za samostojno petje in vajo s pomočjo posnetkov učitelja, kot so pesmice ali ritmične vaje.

Ko so učenci uporabljali e-gradiva, smo največkrat zaznali, da jih je svet interneta premamil in so začeli delati na računalniku kaj drugega. Smo pa občutili tudi druge pomanjkljivosti uporabe e-gradiv pri glasbeni umetnosti:

- Vsak učenec nima usvojenega znanja uporabe računalnika oziroma tehničnih veščin za uporabo e-gradiva oziroma izdelavo dobrega posnetka.

- Kakovost učenčevega posnetka oziroma domačega dela je odvisna od njegove naprave, telefona, tablice ali računalnika.
- Pravilne uporabe aplikacije oziroma določenega programa je treba učence naučiti, kar zahteva čas.
- Učenci, ki niso vešči računalniške tehnologije, hitro izgubijo motivacijo za delo.

Kljub naštetim slabostim menimo, da je uporaba e-gradiv smiselna, posebej pri delu v šoli, ko ima učitelj nadzor nad učencem, vsekakor pa tudi doma, v času šolanja na daljavo. V šoli je smiselno, da učenec, ko se izobražuje prek e-gradiv, uporablja slušalke, saj tako ne moti drugih s poslušanjem posnetkov, ki ga zanimajo, in lahko sledi lastnemu tempu.

4. Projektno delo v 8. in 9. razredu

Vsako leto znova opažamo, kako učenci hrepenijo po tem, da bi kaj sami ustvarili s pomočjo spleta. Tako osmošolcem in devetošolcem pri pouku glasbene umetnosti omogočimo projektno delo. Lahko izbirajo med:

- izdelavo PPT-predstavitve znanega skladatelja oz. izvajalca ali znane skupine;
- izdelavo najboljšega »rep posnetka«;
- ustvarjanjem in snemanjem svojega lastnega mini koncerta.

To, da imajo možnost izbire, je večini učencev zelo všeč, saj lahko izberejo področje, ki jim res leži. Pri tem se pojavi dilema, ali morda učenec pri tem le krepi svoja dobra področja, slaba pa krnijo še naprej. Pri tem pomisleku se opiramo na to, da s krepitvijo že tako dobrih področij učenec izboljša samopodobo, zaradi česar je potem uspešnejši še na drugih področjih. Samopodobo, kot piše D. Kobal Grum (2001), v tem pomenu razumemo kot množico odnosov, ki jih posameznik – zavestno ali nezavedno – vzpostavlja do samega sebe. V te odnose s samim seboj vstopa postopoma, s pomočjo predstav, občutij, vrednotenj, ocen samega sebe, svojih tipičnih socialnih naravnanosti in ravnanj, ki jih – najprej prek prvotnega objekta, torej matere, nato prek širšega družbenega okolja – razvija že od rojstva dalje. S takšno, organizirano celoto pojmovanj, stališč, sposobnosti, doživljanj, uravnava in usmerja svoje ravnanje ter povezuje svoj vrednostni sistem z vrednostnim sistemom ožjega in širšega družbenega okolja. (prav tam)

D. Kobal Grum (prav tam) piše, da je samospoštovanje najpomembnejši korelat samopodobe. Svetovna literatura in raziskave teh dveh pojmov večinoma ne enačijo. Pogosto je samospoštovanje pojmovano kot pozitivno ali negativno stališče do sebe:

- Pozitivno stališče je visoko samospoštovanje. To pomeni, da se posameznik sprejema takšnega, kot je, da se ceni, da je zadovoljen sam s seboj, da se čuti vrednega spoštovanja.
- Negativno stališče je, da se oseba z negativnim stališčem ne odobrava, njeno mnenje o sebi je negativno. Osebe z negativnim samospoštovanjem so visoko povezane z nizkim samospoštovanjem, depresijo in anksioznostjo.

Številne raziskave kažejo, da je samospoštovanje del samopodobe. Če samopodoba zajema predvsem vrednostno nevtralne samoopise, potem se samospoštovanje nanaša na vrednostne samoopise, v katere so vpeti izrazito čustveni odnosi do samega sebe. Samospoštovanje je torej vrednostni odnos do samega sebe in zajema predvsem čustva, ki jih posameznik goji do sebe. Raziskave kažejo pozitivno korelacijo med samopodobo in samospoštovanjem;

človek, ki ima visoko samopodobo, predvsem splošno, ima tudi visoko samospoštovanje. In obratno, oseba, ki o sebi nima visokega mnenja, se tudi ne ceni prav dosti. (prav tam)

Kot piše Sentočnik (1999), so bili Gardner in njegovi sodelavci eni prvih, ki so začeli poudarjati, da je izobraževalni sistem zanemaril dejstvo, da naj bi bila tako preverjanje kot ocenjevanje znanja priložnost za to, da udeleženci izobraževanja dobijo povratno informacijo o svojem napredku in o tem, kaj morajo še narediti, da bodo tako uspešni, kot so lahko v mejah svojih sposobnosti. Šlo naj bi predvsem za iskanje znanja in spodbudo, ne pa za poudarjanje tistega, česar posamezniki ne znajo in so zato kaznovani s slabo oceno (Sentočnik 1999, str. 16). Prav to želimo z izbirnimi nalogami in uporabo e-gradiv doseči tudi mi: iskati znanje in učence spodbujati.

Že pred dvajsetimi leti se je v večini državnih šol v ZDA kot odgovor na pomanjkljivosti, ki jo izpostavlja Gardner, pojavil portfolijo, nova oblika ocenjevanja, ki je komplementarna tradicionalnemu. Ta postavlja udeleženca izobraževanja v aktivno vlogo v procesu usvajanja znanja (prav tam, str. 15). Tudi izbirne naloge, ki jih ponujamo učencem, bi lahko uvrstili v portfolijo.

5. Varnost na spletu

Preden smo učence uvedli v samostojno uporabo e-gradiv in jim omogočili delanje nalog prek spleta, smo se poučili o varnosti na spletu. Pri tem smo si pomagali z gradivi na spletni strani safe.si. To je spletna točka osveščanja o varni rabi interneta in mobilnih naprav za otroke, najstnike, starše in učitelje. Vsem omenjenim skupinam ponuja številna gradiva.

Izrednega pomena pri tem je pogovor o internetnih pasteh, varovanju osebnih podatkov, tako da vsaj eno šolsko uro namenimo ozaveščanju o varni rabi interneta, poučimo pa se tudi o uporabi različnih aplikacij za ustvarjanje glasbenih izdelkov in različnih posnetkov, kar nam vzame kar precej časa, a le tako lahko, kolikor je mogoče, izenačimo pogoje za ustvarjanje posnetkov (znanje). Marsikaterih pogojev pa ni mogoče izenačiti; npr. zmogljivost računalniška, tablice ipd., na čemer učenec izdeluje posnetek; pomoči bližnjih ipd.

Pri projektnem delu pa smo zaznali še naslednje slabosti:

- Pri izdelavi posnetkov doma ni interakcije učencev posameznikov ali skupinskega petja, pridobimo le individualne posnetke, ritmične posnetke ali posnetke igranja na določen inštrument.
- Izdelke, ki so nastali doma, je težko oceniti; vedno se pojavi pomislek o pravičnosti ocenjevanja oziroma o tem, ali je učenec izdelek naredil sam.

6. Zaključek

Večletne izkušnje, ki smo jih dobili z uporabo interaktivnega gradiva z multimedijsko vsebino, so pokazale številne prednosti; pojavijo se tudi pomanjkljivosti, ki pa jih je mogoče z načrtnim delom tudi omiliti. Učna gradiva za glasbeno umetnost ponujajo smiselno, razumljivo in usklajeno podobo sodobnih glasbenih vsebin in učencem dopuščajo veliko lastne ustvarjalnosti. Pri utrjevanju in preverjanju znanja pa učencem omogočajo veliko samostojnega dela, a je tega težko pravično oceniti. Pri uporabi e-gradiv ne smemo pozabiti omeniti dveh pomembnih vidikov.

Prvi vidik je ta, da je tehnična podpora učiteljem zelo pomembna, posebej za tiste, ki nimajo tehničnih izkušenj. Poleg različnih dnevnih in letnih priprav, učnih listov, preverjanj in ocenjevanj so pomembni tudi zvočni in video posnetki. Toda učitelj jih mora znati uporabljati, prav tako e-gradiva, zato so raznovrstni priročniki izrednega pomena. Prav tako tudi pomoč računalniško usposobljenih kolegov. Je pa e-izobraževanje možnost, da učitelj ureja in prilagaja cilje utrjevanja in preverjanje znanja učencev. Tudi Bevčič, Drožđek, Jedrinović, Luštek, Rugelj, Papić, Burger, Piletič in Žurbi (2021) pišejo, da morajo učitelji, če želijo biti samozavestni pri vpeljavi tehnologije v pedagoški proces, imeti pedagoško in tehnično znanje.

Drugi pomembni vidik pa je zasebnost oziroma varstvo učenčevih podatkov; kot učitelji se zavezujemo, da se posnetki z dovoljenjem učenca zavrtijo samo pri naši uri glasbene umetnosti. Brez dovoljenja in izjave učencev in staršev se ti ne pošiljajo nikamor, četudi so nadpovprečni.

7. Literatura

Bevčič, M., Drožđek, S., Jedrinović, S., Luštek, A., Rugelj, J., Papić, M., Burger, G., Piletič, B. in Žurbi, R. (2021). *Priporočila za opremljenost šol z IKT: priporočila za uporabo didaktično ustrezne IKT: analiza stanja glede opremljenosti šol z IKT v izbranih državah EU* (1. elektronska izd., p. 1 spletni vir. Založba Univerze. http://ikt-projekti.uni-lj.si/porocila/Priporocila%20za%20opremljenost%20sol%20z%20IKT.pdf

Bračič, M., Brdnik Juhart, P., Đevenica, S., Prel, M. in Šimonka Kavaš, T. (2015). *Glasbena umetnost 8: i-učbenik za glasbeno umetnost v 8. razredu osnovne šole*. Zavod RS za šolstvo. http://eucbeniki.sio.si/gum8

Bračič, M., Brdnik Juhart, P., Đevenica, S., Šimonka Kavaš, T. in Vahen, A. (2015a). *Glasbena umetnost 9: i-učbenik za glasbeno umetnost v 9. razredu osnovne šole* (M. Prel, Ed.). Zavod RS za šolstvo. http://eucbeniki.sio.si/gum9

Bregar, L., Zagmajster, M. in Radovan, M. (2010). *Osnove e-izobraževanja: priročnik*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Ferk Savec, V. in Rugelj, J. (Eds.). (2019). *Izzivi in priložnosti uporabe informacijsko komunikacijske tehnologije v pedagoškem procesu na področju naravoslovja, tehnologije in matematike*. Univerza. https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=123309&lang=slv

Kobal Grum, D. (2001). Samopodoba in samospoštovanje med topičnimi razsežnostmi osebnosti. *Anthropos* (Ljubljana), letnik 33, številka 1/3, str. 25–32.

Mlinar, K. (2017). *Vpliv učnih oblik in metod na učno aktivnost učencev: magistrsko delo*.

Mraz Novak, T. in Lango, J. (2022). *Radovednih pet, Glasbena umetnost 4 [Samostojni delovni zvezek za glasbeno umetnost 4]* (1. izd.). Rokus Klett.

Mraz Novak, T. in Brdnik Juhart, P. (2022). *Radovednih pet, Glasbena umetnost 5 [Samostojni delovni zvezek za glasbeno umetnost v 5. razredu osnovne šole]* (1. izd.). Rokus Klett.

Kustec, S., Logaj, V., Krek, M., Flogie, A., Truden-Dobrin, P. in Ivanuš-Grmek, M. (2020). *Vzgoja in izobraževanje v Republiki Sloveniji v razmerah, povezanih s covid-19: modeli in priporočila*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo. http://www.zrss.si/pdf/modeli_in_priporocila.pdf

Rugelj, J. in Ferk Savec, V. (2019). *Inovativna didaktična uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije v študijskem procesu* (1. izd.). Univerza.

Sentočnik, S. (1999). Portfolio, instrument za procesno vrednotenje učenčevega in učiteljevega dela. *Vzgoja in izobraževanje*, let. 30, št. 3, str. 15–22.

Kratka predstavitev avtorice

Vesna Ristova Petrova je diplomirala na Akademiji za glasbeno umetnost v Skopju, kjer je pridobila izobrazbo glasbeni teoretik – pedagog. Kot profesorica glasbene umetnosti že 19 let poučuje glasbeno umetnost na OŠ Jožeta Moškriča v Ljubljani. Poučuje predmet glasbena umetnost od 4. do 9. razreda, poleg tega pa vodi tudi otroški in mladinski pevski zbor ter ostale glasbene interesne dejavnosti, kot so npr. Orffov orkester, Notografija, izbirni predmet Ansambelska igra. Svoje znanje s področja glasbene umetnosti izpopolnjuje z udeležbo na različnih seminarjih in šolskih projektih, kot so Erazmus+, Teden umetnosti v šoli in vrtcu ter Pevska šolska značka, poskrbi za naziv šole »Kulturna šola«. Z učenci aktivno sodeluje na številnih šolskih prireditvah, ki so namenjene učencem, staršem in lokalnemu okolju. Področje raziskovalnega dela avtorice zajema proučevanje možnosti rabe sodobne tehnologije pri pouku glasbene umetnosti v osnovni šoli ter njihove implementacije v prakso.

Interaktivno medpredmetno ocenjevanje znanja na športnem dnevu

Interactive Cross-Curricular Assessment of Knowledge on a Sports Day

Marko Curk

Osnovna šola Branik
marko.curk@os-branik.si

Povzetek

Šolanje na daljavo je učiteljem razširilo obzorja poznavanja različnih oblik in metod dela. Iskali smo inovativne pristope poučevanja s smiselno uporabo tehnologije. Vse pridobljeno znanje smo začeli uvajati tudi v klasičen pouk. Učencem smo zagotovili obogateno učno okolje, v katerem se prepleta učenje v učilnici in v naravi. S tem zagotovimo večjo radovednost, zanimanje, motivacijo in navdih za raziskovanje in iskanje novih znanj. Opisan način poučevanja smo želeli izvesti tudi pri ocenjevanju znanja. Na športnem dnevu smo na igriv način medpredmetno ocenjevali vsebine iz predmeta šport in družba s pomočjo mobilne aplikacije Actionbound. Gre za zanimivo aplikacijo, s katero učenci na terenu preizkušajo svoje orientacijske sposobnosti in rešujejo izzive. Z njo smo ocenjevanje izvedli izvirnejše in za učence manj stresno.

Ključne besede: domača pokrajina, medpredmetno ocenjevanje, mobilna aplikacija Actionbound, orientacija, spodbujanje gibanja, športni dan.

Abstract

Distance learning has broadened the horizons of teachers' knowledge of different forms and methods of work. We were looking for innovative teaching approaches with meaningful uses of technology, and started to introduce all the acquired knowledge into classical lessons. We have provided students with an enriched learning environment where classroom learning and learning in nature is intertwined. This provokes greater curiosity, interest, motivation, and inspiration to explore and seek new knowledge. Also, we wanted to implement the described method of teaching in the assessment of knowledge. On Sports Day, we playfully combine curriculum assessed content from the subject of sports and society, with the help of the Actionbound mobile application. With this application, students can test their orientation skills and solve challenges in the field. With it, we performed an assessment more original and less stressful for the students.

Key words: Actionbound mobile application, cross-curricular assessment, home landscape, movement promotion, orientation, sports day.

1. Uvod

Šola je prostor, ki pomembno vpliva na razvoj otroka, saj ga opremi z znanji, ki mu bodo pomagala pri vključevanju v družbo, mu dala temeljno znanje in ga pripravila na nadaljnje šolanje ter usposabljanje za poklicno in zasebno življenje. Zato se učitelji vedno znova sprašujemo, kako oblikovati zanimiv pouk, da bo pritegnil pozornost učencev, jih spodbudil h kritičnemu razmišljanju in jim nenazadnje zagotovil optimalen razvoj[1]. Naša naloga je, da pri poučevanju sledimo učnim ciljem v učnih načrtih, hkrati pa pri učencih spodbujamo radovednost po usvajanju novih učnih vsebin ter njihovi uporabnosti v vsakdanjem življenju. V želji uresničevanja pouka, v katerem bodo učenci radi sodelovali pri zastavljenih nalogah, je uporaba sodobne tehnologije eden izmed načinov, ki je ob strokovni uporabi odlično motivacijsko sredstvo. V današnjem času, ko se tehnologija zelo hitro razvija in posega v vse kotičke našega življenja, je uporaba sodobnih naprav pri pouku pravzaprav nujna.

Šolanje na daljavo je imelo veliko pozitivnih učinkov. Med drugim nam je ponudilo možnosti iskanja novih idej in raziskovanja po inovativnih pristopih poučevanja s smiselno uporabo tehnologije. Pridobljeno znanje smo tako vnesli v posamezne prvine klasičnega pouka v šoli. Ena od teh prvin je tudi ocenjevanje, katero nam je predstavljalo izziv, kako ga obogatiti in narediti zanimivejšega za učenca. Z raziskovanjem po spletu smo se seznanili z mobilno aplikacijo, ki nam je omogočila zastavljen izziv premagati, še več, oceniti dva predmeta skupaj – medpredmetno ocenjevanje. V nadaljevanju prispevka je predstavljen primer inovativnega medpredmetnega ocenjevanja na terenu, z uporabo mobilne aplikacije Actionbound.

2. Mobilna aplikacija Actionbound in njena uporabnost

Z namenom, da bi pouk postal bolj sproščujoč in pri učencih bolj priljubljen, dandanes učitelji v pouk vključujemo vedno več terenskih vsebin in praktičnih metod dela. Če pa uspemo to dvoje združiti v igro, dobimo kompleksno dejavnost, ki se jo bo posameznik lotil zaradi zadovoljstva, bo notranje motiviran in mu bo posledično pomemben potek igre in ne njen cilj (Smrtnik Vitulić, 2009). Tudi z uresničitvijo po strokovnem umeščanju tehnologije v pouk, takšno igro omogoča mobilna aplikacija Actionbound. Z njo mnoge vsebine postanejo zanimivejše in uporabnejše.

Aplikacija Actionbound je brezplačna interaktivna aplikacija, ki omogoča poučno igro na terenu. Uporabimo jo lahko kot orodje za izboljšanje poučevanja, kot izobraževalno aplikacijo za učenje v naravi, kar da uporabnikom izkušnjo praktičnega učenja na svežem zraku, z veliko samostojnega učenja, raziskovanja ter gibanja. Deluje na operacijskih sistemih Android in iOS. Igro s svojim uporabniškim računom lahko izdela kdorkoli na spletni povezavi https://en.actionbound.com/. Ustvarjanje igre je dokaj enostavno in vizualno pregledno. Možnosti nalog oziroma izzivov je več:

- Information: vsebina namenjena kot nagovor oziroma navodila pred izvedbo igre ali naslednjega izziva;
- Quiz: vsebina omogoča:
  - postavljanje vprašanj zaprtega tipa – Multiple choice, kjer so odgovori podani in igralec označi pravilen odgovor/-e;

[1] Ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo (Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, 2003).

- postavljanje vprašanj odprtega tipa – Solution input, kjer igralec sam zapiše enoznačen odgovor (pri tem lahko ustvarjalec igre ustvari različne različice pravilnega odgovora),
- zapis odgovora s pravilno številko (z možnostjo +/- deviacije);
- razvrščanje odgovorov v pravilen vrstni red.

Pri teh nalogah lahko ustvarjalec:

- določi število možnih poskusov odgovorov;
- določi kazenske točke ob nepravilnem odgovoru;
- zahteva pravilen odgovor za nadaljevanje igre;
- ob nepravilnem odgovoru uporabnika doda namig;
- prikaže rešitev, če je odgovor napačen;
- določi časovni limit reševanja izziva in časovni prag, pri katerem se odbijajo točke.

- Mission: uporablja se, ko od uporabnika želimo, da določen izziv poslika ali posname v obliki video/avdio posnetka ali zapiše odgovor;
- Find spot: ustvarjalcu igre omogoča, da na zemljevidu določi GPS točke, katere mora uporabnik najti. Pri tem lahko izbira ali bo uporabnik sledil navigacijski puščici in zmanjševanju razdalje do ustvarjene točke ali bo izbrano točko iskal prek zemljevida;
- Scan code: ob najdeni lokaciji je potrebno skenirati QR kodo za odpiranje novega izziva;
- Survey: vsebina uporabniku ponuja možnost, da izrazi svoje mnenje o določeni temi na vprašanje zaprtega tipa;
- Tournament: za popestritev igre, kjer naključno izbrani uporabniki med seboj tekmujejo v določenem izzivu.

Ko ustvarjalec sestavi igro (iz nalog z vsebinskimi opisi[2] in raznolikimi izzivi, ki jih bo moral uporabnik opraviti s pomočjo pametnega telefona ali tabličnega računalnika), jo lahko najprej testira. To omogoča izvajanje igre kjerkoli, torej ne zahteva lociranja uporabnika na zahtevani lokaciji[3]. Po uspešnem testiranju sledi spletna aktivacija igre. Natisne se pridobljen PDF dokument s QR kodo, katero uporabnik optično prebere za začetek igre. Uporabniki imajo možnost naloge reševati samostojno ali v skupinah, odvisno od željenega cilja ustvarjalca. Za vsak pravilno rešen izziv (Quiz), najdeno lokacijo (Find spot) ali poskenirano QR kodo (Scan code), uporabnik prejme točke. Zmaga tisti posameznik oz. ekipa, ki osvoji največ točk.

Po zaključeni igri, si ustvarjalec (na spletni strani, kjer je izdeloval igro) ogleda rezultate oz. osvojene točke uporabnikov. Pri tem preveri še ali je uporabnik pravilno opravil Mission naloge, katerih se med igro ne da točkovati. Spletna stran mu omogoča tudi vpogled v naslednje informacije uporabnika: kdaj je začel z igro, koliko časa jo je igral, kdaj je začel s posameznim izzivom, koliko časa je porabil za posamezen izziv in ocena igre[4], ki jo poda ob zaključku igre.

[2] Vsebinski opisi so lahko v obliki teksta, slike, video/avdio posnetka, s povezavo na internetno stran.
[3] V primeru, da igra vsebuje izziv Find spot.
[4] Kriteriji ocene igre: skupna ocena, zabava, raznolikost, zanimivost, težavnost, poučnost.

Uporabnost aplikacije je precej odvisna od ustvarjalnosti ustvarjalca. Za učitelja je lahko odličen didaktični pripomoček pri dnevih dejavnosti, usvajanju novih učnih vsebin (v vseh fazah učne ure), utrjevanju in ponavljanju, preverjanju in celo ocenjevanju znanja.

3. Medpredmetno ocenjevanje znanja z Actionbound

Za uporabo aplikacije Actionbound v 4. razredu smo se odločili, zaradi zgoraj opisanih možnosti uporabe in ker smo želeli v učni proces vključiti IKT tehnologijo ter s tem povečati motiviranost učencev za aktivno vključenost v proces pouka. S podobnimi aplikacijami smo izvedli že nekaj učnih ur utrjevanja, preverjanja in dni dejavnosti, s poznanstvom Actionbound-a pa smo prišli na idejo ocenjevanja znanja. Prva zamisel je bila ocenjevanje orientacijskega pohoda pri predmetu šport, a ker smo v tem času pri predmetu družba spoznavali domači kraj (pokrajino) in orientacijo, smo ti dve vsebini združili in pripravili načrt za izvedbo medpredmetnega ocenjevanja. Cilje oz. vsebine smo ocenili na športnem dnevu.

3.1 Priprava na športni dan

Učitelji smo interaktivni orientacijski pohod z izzivi najprej ustvarili na omenjenem spletnem mestu. Določili smo lokacije, ki jih morajo učenci obiskati ter na vsaki izmed njih dodali različne naloge za reševanje, ki bodo podlaga za ocenjevanje. Igro smo testirali, vnesli popravke in jo aktivirali za zunanjo uporabo. Z namenom računalniškega opismenjevanja, so učenci z demonstracijo učitelja sami naložili aplikacijo na tablični računalnik.

Nekaj dni pred športnim dnem, smo učencem predstavili kriterije ocenjevanja, natančnejša navodila za uporabo aplikacije pa dan prej. Preverjanje znanja je potekalo po vnaprej določenih dvojicah, saj sta morala svoje znanje oba skupaj izkazati tudi pri ocenjevanju na dnevu dejavnosti. Za ocenjevanje v dvojicah smo se odločili iz več razlogov:

- težnja po predhodnem sodelovalnem učenju, ki po raziskavah Monteire (2013) dokazuje, da je socialno učenje učinkovitejše od individualnega poučevanja in tudi podpora pri socialnem prilagajanju je učinkovitejša, če jo nudi vrstnik kot pa nekdo nadrejeni (učitelj);
- lažja izpeljava Actionbound izzivov (predvsem pri snemanju video posnetka);
- večja varnost v prometu (en učenec je pozoren na orientacijsko iskanje lokacij, drugi na dogajanje v prometu in obratno);
- okrepljeno vrstniško, socialno sodelovanje, podpora;
- zanimivost, izvirnost izpeljave.

3.2 Izvedba športnega dne

Dan dejavnosti se je začel v učilnici, kjer je par dobil svoj tablični računalnik. Z aplikacijo so optično prebrali QR kodo za začetek igre in vpisali ime ekipe ter njene člane. Po uvodnih informacijah so orientacijski pohod začeli s prvo nalogo za ocenjevanje. Sledila so pisna navodila za pot do iskane lokacije, kjer se jim je avtomatsko odprla nova naloga. Tako so si na 6,6 kilometra dolgi poti sledile orientacijske lokacije in izzivi. Z uspešno najdeno lokacijo in pravilno rešeno nalogo, so si prislužili točke.

Igra se je zaključila, ko so učenci odkrili vse lokacije in rešili še zadnji izziv, pri katerem smo ugotavljali zadovoljstvo po izpeljanem športnem dnevu.

Pouk smo zaključili v učilnici, kjer smo si na spletni strani pogledali še Mission naloge, pri katerih sprotno točkovanje ni mogoče. Z vsako dvojico posebej smo analizirali uspešnost orientacijskega iskanja lokacij in pravilnost rešenih nalog ter podali oceni za predmet šport in družba.

3.3 Actionbound naloge za medpredmetno ocenjevanje

V nadaljevanju ne predstavljamo vseh nalog, ki so bile podlaga za ocenjevanje, temveč le primere za posamezen tip naloge.

Pri predmetu šport smo ocenjevali iskanje lokacij, ki je potekalo na treh nivojih:

- s prikazom lociranja učenca in željeno lokacijo na zemljevidu (s/brez pisnih navodil);
- s prikazom navigacijske puščice in razdalje do željene lokacije (s/brez pisnih navodil);
- s pisnimi navodili (poišče QR kodo in jo optično prebere).

Pri predmetu družba smo ocenjevali pravilnost rešenih nalog z naslednjimi primeri. Učenec:

- na zastavljeno avdio/pisno vprašanje odgovori tako, da se avdio posname;
- izbira med podanimi odgovori in označi pravilnega;
- poda odgovor v video posnetku;
- odgovori pisno z enoznačnim odgovorom;
- glede na navodila izdelek fotografira;
- v najkrajšem možnem času odgovori učitelju (sekunde se odštevajo in s tem tudi točke).

Vključili smo tudi naloge, ki niso bile predmet ocenjevanja. Učenec:

- izbira med možnimi odgovori, ki se ne točkujejo (izražanje mnenja);
- razvršča odgovore v pravilen vrstni red;
- zapiše odgovor s številko, pri čemer lahko ta številka odstopa za +/- X od prave vrednosti;
- se udeleži zabavnega tekmovanja s sošolci.

4. Zaključek

Učenci današnjega časa vstopajo v svet vseživljenjske odvisnosti človeka od tehnologije. Življenja brez vsakdanjega stika s (tudi računalniško) tehnologijo ni več. Zaradi tega smo učitelji postopoma prisiljeni modernizirati šolski sistem, saj so v šolstvu generacije učencev, ki potrebujejo drugačen pristop k učenju. V zdravem izobraževalnem okolju raba tehnologije spodbuja oz. motivira učence pri iskanju različnih informacij, reševanju problemov ter medsebojni komunikaciji (Rugelj, 2007). V povezavi z novimi oblikami in metodami dela ter ustreznimi cilji in vsebinami pouka, lahko bistveno izboljša učni proces. Kot učitelji se moramo zavedati, da je tehnologijo potrebno uporabiti z razlogom in ne zaradi tehnologije

same, saj ima lahko tudi precej negativnih posledic[5] (Curk, 2014). Pazljivi moramo biti na kvaliteto in kvantiteto njene uporabe, saj lahko učenca odvrne od aktivnega razmišljanja in konkretnega dojemanja narave ter domačega okolja.

Zagotovo je uporaba mobilne aplikacije Actionbound pripomogla h kvalitetnejšemu pouku in omogočila drugačen način ocenjevanja. Medpredmetno ocenjevanje je potekalo na kreativen, simpatičen in gibalno aktiven način, kar je dvignilo smiselnost ocenjevanja na višji nivo. Učenci so vedeli, da se jih ocenjuje, vendar jim je bilo to drugotnega pomena. V dejavnostih so uživali, se zabavali, sodelovali in bodrili drug drugega, bili motivirani in predvsem zelo aktivni. Strinjali so se, da jim ocenjevanje še nikoli ni bilo tako zabavno, zanimivo in sproščujoče.

5. Viri in literatura

Curk, J. (2014). Tabla, table, tablice. *Šolski razgledi, LXV*(6).

Monteiro, V. (2013). Promoting reading motivation by reading together. *Reading Psychology, 34*(4), 301-335.

Rugelj, J. (2007). Nove strategije pri uvajanju IKT v izobraževanje. V M. V. (ur.), *Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRIKT 2007* (str. 112-115). Ljubljana: Arnes.

Smrtnik Vitulić, H. (2009). Razvojnopsihološki pomen iger v srednjem in poznem otroštvu. *Socialna pedagogika, 13*(4), 383–398.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI-UPB3). (2003). Uradni list Republike Slovenije.

Kratka predstavitev avtorja

Marko Curk je magister profesor razrednega pouka, ki poučuje v 1. razredu na Osnovni šoli Branik. Na svoji kratki poklicni poti je poučeval že vse razrede na razredni stopnji ter si na tak način pridobil izkušnje, ki mu pomagajo pri razumevanju razvoja otrok. Je zagovornik tako starega načina poučevanja kot tudi poučevanja s sodobnimi pristopi in vključevanjem informacijsko-komunikacijske tehnologije. Učence spodbuja k vztrajnosti, natančnosti, potrpežljivosti in iskanju ljubezni do sočloveka, saj meni, da so te vrednote ključnega pomena pri učenju za življenje.

[5] Lahko deluje kot motilec, saj hitro preusmeri pozornost na druge, bolj zanimive spletne strani in družbena omrežja, deluje kot potuha, saj se učenec raje ukvarja z obliko, kot z vsebino, prispeva k čustveni nepismenosti mladih, ki jim onemogoča normalen čustveni in socialni razvoj, kar vpliva tudi na njihovo zdravje, ponuja neomejen dostop do moralno spornih vsebin, nepreverjene, lažne informacije, izkrivljene predstave o življenju in razoseblja medčloveške odnose …

II

MODERN APPROACHES AND CHALLENGES IN TEACHING

SODOBNI PRISTOPI IN IZZIVI V POUČEVANJU

Oxbridge's Tutoring System: What we can Learn from it, and how to Implement the Findings into Different Areas of our Educational System

Filip Gavranovič

University of Cambridge
fg389@cantab.ac.uk

Abstract

The individualized teaching system in place at the Universities of Cambridge and Oxford is an educational peculiarity, whose merits can be found in more than just academic improvement. Supervising is one of the most famous characteristics that separate these universities from the rest, not only in the UK but also worldwide. This article looks at what the supervision system looks like, analyzes its benefits for the student, and concludes with a suggestion of how such a system can be exported into educational institutions on different levels, not necessarily in higher education. The findings are contextualized in the post-Covid world, where distanced learning is sporadically enforced as pandemic waves come and go. It is argued that a complementary system, in which the teacher remains a lecturer in a classroom, but also can become a supervisor to smaller groups, is the desirable form in which the supervision model can be introduced into schools internationally.

Keywords: education, Oxbridge, reform, student-teacher, supervision.

1. Introduction

A University degree from Oxford or Cambridge (also known as Oxbridge) is said to open a lot of doors for its holder (Downing College, 2016). Although it might be true that the Universities attract world-renowned scholars, are able to fund cutting-edge research, and can rely on their extensive alumni networks, their standing within other higher-education organisations can also be attributed to methodological peculiarities in teaching - specifically, their supervision system (also called the tutorial system). It is regarded as one of the most important components of a degree at these Universities that sets them apart from other Universities at home or abroad, with thousands of Oxbridge students experiencing a highly individualized form of teaching on a weekly basis (Ashwin, 2005). At these Universities, students form temporary small groups and meet up with their supervisors, who guide them through the tasks they have been assigned beforehand. This method is highly successful as a form of top-down revision, with wide-reaching benefits both for academic performance and students' mental health (Parry, 1954).

This article analyzes the merits of the supervision system in its current form by analyzing the benefits and harms for all stakeholders, then questions the possibility of transposing such methodology to another system. The first part consists of a descriptive historical overview of the practice, and an outline of its current usage. Furthermore, it offers a critical assessment of the practice on students' motivation and overall performance. In the second part, this article discusses the possibility of exporting the system to other levels of education. It outlines the issues that can potentially be addressed by the introduction of supervisions into the educational system of elementary schools and high-schools and argues for a complementary approach.

2. Overview of the system

It is important to understand the practice's origins to properly appreciate the values that it was designed to implicitly instill. Dating back to Elizabethan times, the context of the supervisions in these Universities was different. For example, Cambridge housed much younger students than today – they were sometimes as young as fourteen years old (Leaton Gray, 2015). Tutors were staff that were tasked with keeping track of a student's general knowledge and academic development – students had to regularly replicate what they learned with them, and tutors often provided them with advanced insights and knowledge they specialized in. Additionally, they provided them with moral guidance and support, as they were included in the tutor's household – the role of a tutor was both pastoral and educational.

Later, the responsibilities of this role would be separated and given to two different staff members. In the current day, a tutor is tasked with checking on the well-being of the students, their mental health and other non-academic matters. Although there exist specialized staff members for psychosocial support and financial matters, the role of the tutor is to hear the student's grievances and direct them in the appropriate direction. Essentially, they can be understood as being in a university-appointed role of a friend and advisor (Brooke and Morgan, 2004).

For the purpose of this article, the second established role is of higher relevance – the supervisor. Each student has a supervisor (or more of them) assigned for each 'paper' (subject) they take – these are either fellows and lecturers, or they can be post-graduate and PhD students – the latter are financially incentivized to participate in the program as teachers, while they are working on their research projects. Their primary purpose is to organize and conduct supervisions for their supervisees - usually they are organized in groups of 3 or 4, but that can vary depending on the type of supervision. For example, they can be individual if the meeting pertains to a project or dissertation of a single student - on the other hand, they can be organized in a seminar-like setting with a larger group of students, but there is usually a larger timeslot allocated for such meetings.

The form of the supervision is very straightforward; the students are assigned some kind of task to complete until the date of the supervision, and then present and discuss it with their supervisor. For subjects in science that can mean being given problem sheets or short essay questions, for subjects in humanities it is usually limited to longer essay questions or project reports. Usually, students will have around two supervisions per week in total, and they will tend to be scheduled much in advance to accommodate for possible clashes with other subjects. The topics are also generally selected in advance, with students sometimes having the option to choose the supervision topic that they want to attend – this is usually for the subject matter they either most enjoy, or want to become better at. Each paper that a student takes usually has around three supervisions within an 8-week study term. For a student of Social and Political Sciences, for example, that would usually mean having to write two longer essays on a predetermined topic per week.

It is worth mentioning that unlike many Universities around the world, the system at Oxbridge is designed to have all examinations (or at least the majority of them) at the end of the year during the third term or trimester. Hence, during the year students do not spend a lot of time preparing for periodic exams, but are rather primarily occupied by supervision work. During the final term – also colloquially known as the exam term, supervisions tend to be less frequent and targeted specifically towards exam preparation (solving previous years' exam questions and discussing them in supervisions). Overall, the supervision system is an integral

part of the degree at Oxbridge, and non-participation or poor performance in them can be grounds for disciplinary action on behalf of the Colleges.

2.1. *Critical analysis*

Having adequately described the format of the supervisions, this article turns to a discussion of the merits and drawbacks of such a system of teaching. One of the most important benefits is undoubtedly the ability to directly respond to a student's needs. Supervisions an opportunity to gain highly individualized feedback compared to a usual lecture room setting, where teachers and lecturers cannot invest the same amount of time into individual students. Specifically in the era of online teaching post-Covid, many times lectures are pre-recorded, with students being able to watch them at any time of their own choosing, multiple times if needed. Although this has benefits both for teachers and student in terms of their flexibility and convenience, it retracts from the ability to provide students with personal and human contact that is often needed.

The second benefit is the type of teaching and knowledge accumulation that a supervision system promotes – intensive self-study and independent learning. Although teaching is part of what happens during the meeting as the supervisor explains and consolidates newfound knowledge, the much more important form of teaching is done before the actual supervision takes place. Preparing for a supervision takes hours of concentrated autonomous work; because the tasks are designed to be challenging and without short and straightforward solutions, students have to engage in extensive research, as well as come up with their own strategy of approaching the questions without guidance. This not only fosters the skill of independent learning, it also enables the students to delve into whichever area of the question – as they are usually very widely set, and thus able to be answered from different angles.

Finally, the supervision system allows both students and their supervisors to track the progress of the pupil – knowing what areas need to be further consolidated and what skills need a couple more hours of practice is crucial, as it informs students on how to structure and plan their further study. Given that there is generally no serious repercussions for doing badly in a supervision – the goal is to identify weaknesses and holes in knowledge, not to punish them – there is also less of an incentive to cheat. Granted, there will always exist social and psychological pressures to be perceived as doing well, but the amount of pressure cannot be compared to that of an exam, as supervision work ordinarily isn't graded.

The most frequently brought up issue that students have with the supervision system is the arbitrary nature of whether a supervisor assigned to them is helpful or not. Considering that having equal access to the same amount of supervisions is integral to the University's claim of providing a fair and equitable education to each student, then presumably supervisors should all have similar levels of pedagogical skill. However, this is very hard to ensure in practice – as the pool of potential supervisors consists both of PhD students with little to no pedagogical experience, as well as older and more experienced fellows of the Colleges who are more capable of fulfilling this role. It has been argued that while all students having access to the same lecture provides everyone with equitable access to knowledge, the same cannot be said about supervisions. The way this issue is reconciled at the University of Cambridge is through having a feedback system on supervisors by the students, as well as giving students the ability to change their supervisors if needed.

3. Exporting the model into a different educational context

Now that it is clear that the supervision system has merits on its own, this article discusses its potential usage in any foreign school system that is based primarily on teachers lecturing larger groups of students. It is possible to implement this kind of supplemental teaching both into primary schools as well as high schools, be it gymnasiums or vocational schools. Although designed for higher education, younger pupils would benefit just as much from a more personalized and informal learning system – specifically in children who have shorter attention spans, learning disabilities and other difficulties in staying on track, a diversification of the learning process can be extremely beneficial to liven up the educational experience.

3.1. Suggested format

The discussion of the exact specifics that such a system might require within any kind of educational system has to be taken individually in each school, taking into account the capabilities of the institution and the local context. Hence, producing a general blueprint for implementation is not feasible within the scope of this article - the following setup should be considered as a suggestion or an example rather than an ideal model. When designing such a project of implementing novel methodologies of teaching into the current system, the pace should be gradual and careful – specifically during the first, experimental phase of the model, it's important to see how students react and whether the predetermined goals were reached in a designated scope of time.

The role of the supervisor can, similarly to the current system at Oxbridge, be taken upon by both teachers and students alike. There is an understandable factor of time constraints that would prevent a teacher from immediately moving toward a full schedule of supervisions; for example, if the average classroom size in a Slovenian school has somewhere between 20 and 30 students, that would mean having around 10 additional supervision sessions with groups of 2 or 3 students. Hence, the initial implementation might be easier to do for elective courses where groups are already smaller. To ease the burden of providing supervisions, older students – upperclassmen in high schools, and students in years 8 or 9 in primary schools, would be meaningful additions to the process. Although this kind of intergenerational cooperation sometimes happens on a purely voluntary and non-transactional basis, setting up an incentive structure of awarding extra credits or other kinds of benefits could ensure that the program has wider participation that is not just limited to those students who want to altruistically volunteer their time. Performance in the role of a supervisor can also be part of the grading system, either as an additional mark or as a replacement for written or oral examinations.

The system of a supervision can be implemented in almost any subject, but for student-teachers it is most effective in areas where knowledge of the subject compounds through the years, such as mathematics or languages. This is because the supervisors need to invest less time and energy to recall the exact subject matter, as it is likely being taught to them in a more advanced manner. The method can stay the same as it is at universities – assigning the supervisees a problem sheet, an essay question or something similar in advance of the supervision. To enable sufficient time for planning, it is advisable to announce the date of the supervision at least a week beforehand. The students need to complete the task at home without structured guidance, and then bring it with them on the day of the supervision to discuss. To account for cheating and to prevent students from simply transcribing answers from their peers in their group, open-ended questions are preferred over question-and-answer

tasks. For scientific subjects where that is less feasible, assigning slightly different tasks to each pupil is one of the solutions.

The first half of the supervision should be centered around the work that students have brought – discussing the approach that students have taken and correcting errors. The second half should be made into a group discussion of the subject area in question and aimed at challenging the students to think outside the scope of their specific task. For example, in a supervision for English class where the task is to analyze Shakespeare's poem, the discussion part can consist of talking about the historic or social context in which it was written or recreating the message in a modern context. In a mathematics supervision, after going over the solutions of the problem sheet, there can be a discussion about the possible uses of the area in question in real life. Students should be engaging in the questions and thinking by themselves, rather than only reproducing the content that has been heard in lectures beforehand. This is important in order to achieve one of the benefits of supervisions, which is making children excited and interested in the subject matter by thinking about it in a more relaxed environment that encourages innovative thinking (Macfarlane, 2012).

To meaningfully assess whether the introduction of the supervision program has been effective or not, it is suggested that a metric of success is produced beforehand. If the primary goal of the project is to raise the level of interest and satisfaction of students, then surveys of student attitudes should be carried out before and after the pilot study. On the other hand, the decided goal might be to improve the academic performance within a specific subject – in that case, the metric of success is more objective and straightforward to assess by comparing the average attained grade. Due to the variety of possible benefits that this kind of system produces within different areas, it can be highly versatile in tackling problems such as poor student integration and intergenerational divides, lack of obedience and disrespectfulness of authority, or perhaps loss of interest in the subject.

3.2. *The unique merits of supervisions in a primary and high school context*

The supervision system is primarily designed to benefit students attending the supervisions, but it affects all actors involved in the educational system (Gaston and Duschinsky, 2020). Although centered around improving a student's academic performance, it has implications for their social development as well. Advait Sarkar (2017) developed the SIKE framework as a tool to help us understand the variety of benefits that are offered in supervisions. He claims that supervisions benefit the receiver in at least four distinct areas; Skills, Interests, Knowledge, and Exam preparedness.

In the area of skills, he hypothesizes that supervisions offer the student an opportunity to bridge the gap between school and real life, due to the second part of a supervision – the discussion on the wide usage of theory. In this perspective, supervisions train students to apply their knowledge in other, academically non-related projects in real life. Perhaps a vocational passion might be uncovered - for example, a chemistry supervision on titration could evolve into a discussion on how to use this skill in the automobile industry, paint-making or agriculture. This can spur pupils to become interested in areas that are outside of the scope of a school curriculum.

Perhaps more important in the context of younger pupils is the ability of supervisions to produce more interested students. For a variety of reasons ranging from time constraints in regularly scheduled taught classes, to shyness and unwillingness to discuss personal and sometimes private passions in front of a larger group - students can be unwilling or unable to

explore their interests further. As the quantity, complexity and variety of information received during the regular school-day increases with each additional subject, students do not necessarily possess the mental capacity to recollect issues they found fascinating after the final bell rings. Hence, they are also less likely to pursue their interests either by approaching their teachers in the after-hours or researching them up by themselves in books or online. The supervision system is a great complement to regular teaching in this regard. It promotes students to think deeper about issues that they otherwise might not have the chance to, and provides them with a more experienced conversation partner. Although supervisors likely won't be experts on all the specific and niche topics that students bring up, they are able to direct them towards books, webpages, or people who could answer the questions in greater detail.

For the purposes of quantifiable impact measurement, supervisions greatly aid students with their exam preparation. Students can ask questions without significant social pressure of doing so in front of a classroom full of students. In the case of student-teachers being the supervisors, they are also more likely to present their issues or misunderstandings, considering that their supervisors went through the same process only a few years ago. From receiving study tips to being recommended good revision materials, upperclassmen are ideally positioned to aid the younger students in their studies, and the supervision program is an efficient method in facilitating such communication.

Finally, it is important to consider the benefits that supervising brings which are not directly linked to the academic performance of the student, but rather promote their well-being. Intergenerational (among students of different school years) communication and socialization is a unique benefit, specifically within the less formal structure that supervisions offer. This allows students to form and maintain connections with supervisors or older peers through academic interests, discussing topics that are school-related on one side, but also made interactive by the novel learning environment. This is an important benefit to consider specifically in the age of distanced learning, as the world still grapples with health crises and school health regulations are swiftly changing from month to month. In certain situations, children can have their social contact with their peers minimized, and limited to Zoom calls and school forums – supervisions are a powerful tool to help personalize the distanced learning experience, and to incentivize academic socialization with both their group supervision partners, as well as the supervisors themselves.

Considering the historic overview given at the beginning of this article, the former pastoral role of a supervisor can still be important – while it is now embodied in the role of the tutor at Cambridge, supervisors will even now often take on a more friendly and accessible role than lecturers, as the more relaxed environment of smaller groups allows for. As many reports have recently been released on the concerning mental health of students, especially during and in the post-Covid time, it is worth examining whether a more personalized connection to students in the form of a study supervisor is a tool that can help schools make the learning environment less stressful and more sociable for students.

4. Conclusion

This article is aimed at educators who are interested in reforming their methods of teaching and implementing internationally tested programs into their home curricula. The findings should be taken as suggestions, and it is clear that much more discussion needs to be had regarding the logistical difficulties in implementing supervisions – from training supervisors to letting the students adjust to this type of learning on top of their current

workload. The primary suggestion of this article is to gradually introduce the system of supervising as a complementary form of education, and to initially focus on training student-supervisors into the role of supervisors. Students generally feel more relaxed around other students compared to teachers, as the power- and authority-dynamics are not as pronounced.

It should be kept it mind that while supervisions are definitely one of the strengths of Oxbridge, issues of funding and supervisor burnout often get raised to the University – in the last year, the Justice4CollegeSupervisors Campaign called for a reform of the system, that was said to be disadvantaging supervisors and pushing their work into precarity (Mandapati, 2021). It is important to note that a supervision system demands additional staff, who should be compensated fairly for the important work they do. Many schools around Europe already have experience with facilitating learning activities where upperclassmen aid younger students in some shape or form, and there are already a lot of important insights gained in what works and what doesn't. If these reforms are to be taken on a more systemic level, it is advisable that they are preceded by a thorough discussion of past practices from different schools, possibly facilitated at a gathering or conference similar to EDUchallenge.

5. Sources

Ashwin, P. (2005). Variation in Students' Experiences of the "Oxford Tutorial." *Higher Education*, *50*(4), 631–644. https://doi.org/10.1007/s10734-004-6369-6

Brooke, C., & Morgan, V. (2004). *A history of the University of Cambridge / Vol. II, 1546-1750 / Victor Morgan; with a contribution by Christopher Brooke*. Cambridge University Press.

Downing College. (2016, January 22). *College teaching and supervisions*. Downing College Cambridge. http://www.dow.cam.ac.uk/students/teaching-and-exams/college-teaching-and-supervision

Gaston, A., & Duschinsky, R. (2020). Students' experiences of the Cambridge supervision system: performance, pedagogy and power. *British Journal of Sociology of Education*, *41*(8), 1218–1234. https://doi.org/10.1080/01425692.2020.1806038

Leaton Gray, Sandra. (2015). The History of the Cambridge Supervision. 10.13140/RG.2.1.2817.6085.

Macfarlane, A. (2012). Reflections on Cambridge: The origins, nature and purpose of the supervision system in Cambridge [Video file]. http://www.dspace.cam.ac.uk/handle/1810/243518

Mandapati, V. (2021, November 15). Petition launched in solidarity with Justice4CollegeSupervisors. University of Cambridge. https://thetab.com/uk/cambridge/2021/11/15/petition-launched-in-solidarity-with-justice4collegesupervisors-154774

Parry, C. (1954). THE CAMBRIDGE SUPERVISION SYSTEM. *Journal of Legal Education*, *7*(1), 1–27. https://www.jstor.org/stable/42890374

Sarkar, A. (2017). *Advait Sarkar | How to define an elephant: reflections of an Oxbridge tutor*. Advait.org. https://advait.org/files/sarkar-cambridge-supervisions.html#chapter_the_project

About the Author

Filip Gavranović is a graduate of Political Sciences at the University of Cambridge. His research interests include nationalism, Othering and immigration policy and attitudes. As an educator and tutor at Cambridge Inner Game Leadership, he is interested in maximizing the potential of the educational system to facilitate student engagement through complementary usage of various interdisciplinary methods.

Sodobni učenci potrebujejo – inovativno poučevanje

Modern Students Demand Modern – Innovative Teaching

Meta Selič Turnšek

Šolski center Celje
Srednja šola za kemijo, elektrotehniko in računalništvo
meta.selic.turnsek@sc-celje.si

Povzetek

S spremembo družbe se je spremenila tudi šola in njena vloga, prav tako se je spremenilo pojmovanje poučevanja, učenja ter znanja. Učenje ni več zapomnitev, kopičenje čim večjega števila informacij, ampak gre za osmišljanje in načrtovanje lastnega znanja. Prav tako tudi poučevanje ne pomeni več zgolj le-tega, da smo učitelji tisti, ki posredujejo znanje in so edini vir informacij, ampak smo mentorji, organizatorji, raziskovalci, svetovalci ter opazovalci učnega procesa, ki v ospredje postavlja učenca. Vse zapisano dosežemo z uporabo inovativnih metod izobraževanja, ki niso nove, so tradicionalne, a z uporabo sodobne tehnologije in medmrežja v sodobni, interaktivno, opremljeni učilnici ter s sodobnim pedagoškim pristopom pomenijo nov inovativen način poučevanja. Takšen pristop od učitelja zahteva veliko novih veščin in znanja ter priprave na pouk. Uporabimo lahko naslednje metode: metoda sodelovalnega učenja, raziskovalni pouk, problemski pouk, projektno delo, zvrnjeno učenje (ang. flipped learning) in vzajemno učenje (ang. peer learning). V prispevku je predstavljeno, kako je sicer klasična metoda sodelovalnega učenja spremenjena v inovativno ob pomoči sodobne tehnologije in kako je izvedeno zvrnjeno učenje, ki nam omogoča več diskusije ter poglobljeno znanje. Da je prav upoštevati predloge učencev, je utemeljeno z opisom zvočnih posnetkov kot povzetkov. Raba inovativnih metod je edini pravi način sodobnega poučevanja, ki prinaša rezultate in zadovoljstvo.

Ključne besede: IKT, inovativne metode, komunikacija, poučevanje, učenje.

Abstract

With changes in society, the school and its role have also changed, as well as the concept of teaching, learning and knowledge. Learning is no longer about memorizing, accumulating as much information as possible, but it is about sense-making of and planning one's own knowledge. Teaching no longer means that only a teacher is the one who passes the knowledge and is the only source of information, but the teacher is a mentor, organizer, researcher, consultant and observer of the learning process, who focuses on a student. All this stated above can be achieved by using innovative teaching methods, which are not new, they are traditional, but when modern technology and the Internet are used in a modern, interactively equipped classroom with a modern pedagogical approach, these methods are regarded as a new innovative way of teaching. A lot of new skills and knowledge as well as preparation for lessons are required from the teacher by such an approach. The following methods may be used: collaborative learning, teaching-as-research, problem-based teaching, project-related work, flipped learning and peer learning. This research presents how the classic method of collaborative learning is changed into the innovative one with the help of modern technology; furthermore, it presents how flipped learning is incorporated into the teaching process, which enables to carry out more discussion as well as gain in-depth knowledge. The fact that it is worth considering the students' suggestions is substantiated by the description of the audio recordings and the summaries. Therefore, the use of innovative methods is the only true way of modern teaching that brings results and satisfaction.

Key words: communication, information and communication technologies, innovative methods, learning, teaching.

1. Poučevanje je vse večji izziv za učitelje

Šola je vse od uvedbe obveznega šolstva pa do danes med učenci nepriljubljena, še najrajši od šole imajo počitnice. Na nas učiteljih je, da učence motiviramo za učenje in jih poučujemo tako, da bodo od našega pouka odnesli največ znanja. Sodobno izobraževanje v ospredje postavlja učenca, to pomeni, da ima vsak učenec različne potrebe in potrebuje njemu lasten pristop. Učenec sam odloča kaj, kako in kdaj se bo učil ter sam določa tempo učenja, da bo dosegel zastavljene oziroma predpisane cilje. (Flogie, 2016)

Spremenjena vloga šole, poučevanja in učenja gre z roko v roki z metodami dela, ki omogočajo interaktiven odnos med učiteljem in učenci ter tudi med učenci samimi. Gre za način dela, ki omogoča raziskovanje, samostojno razmišljanje, konstruiranje osvojenih znanj, razvijanje danes še kako pomembnih komunikacijskih veščin, empatije, zaupanja, vodenja in vzgajanja. (Vodopivec, 2003) Gre za uporabo inovativnih metod poučevanja, ki temeljijo na rabi sodobne tehnologije. Ta nam omogoča lažjo individualizacijo in personalizacijo, enostavnejše dajanje povratne informacije, je nepogrešljiv pripomoček pri preverjanju ter vrednotenju znanja. Skratka, omogočajo inovativen pedagoški pristop, pri katerem inovativen pouk pomeni razvijanje kompetenc 21. stoletja, smiselni in učinkoviti rabi tehnologije ter postavlja učence v aktivno vlogo ter središče učnega procesa. (Flogie, 2019) Že dr. Štefan Trojar (prof. za didaktiko na Filozofski fakulteti v Ljubljani) nas je kot mlade študente vedno opozarjal, da dober učitelj gre iz razreda spočit, učenci pa utrujeni. Za takšen pouk pa se mora učitelj pripraviti in delati prej.

Inovativno poučevanje mora v današnjem času vključevati zelo pomembne komunikacijske veščine, kar pomeni, da je potrebno združiti digitalno pismenost z ustno in pisno komunikacijo. Učence je potrebno spodbujati, da komunicirajo na nove načine s pomočjo videokonferenc, posnetega pogovora, videoposnetka, Skypea, … Kadar učenci poslušajo, berejo, si ogledujejo, pišejo, snemajo, izmenjujejo ideje z drugimi, se ne učijo samo pomembnih komunikacijskih spretnosti, ampak se poglablja tudi njihovo razmišljanje in razumevanje. Pri pripravi predstavitve, zapisa, posnetka morajo učenci skrbno izbrati vsebino, orodja, jezik glede na občinstvo, da bo njihov prispevek razumljiv, zanimiv, pester in dovolj dolg.

Uporabijo lahko številne didaktične aplikacije:

Edpuzzle – je orodje, s katerim videoposnetek opremimo s komentarji ali vprašanji – učenci nanje odgovarjajo in le-to se beleži.

Lino – predstavlja neke vrste oglasno desko, na katero učenci zapisujejo komentarje, ideje in tako sodelujejo.

Prezi – omogoča izdelavo predstavitve, v katero učenci vstavljajo slike, videe, diagrame, simbole.

PowToon – omogoča izdelovanje animacij in kratkih videov.

Tricider – udeleženci lahko povedo svoje mnenje, ga argumentirajo, glasujejo za najboljši zapis oziroma idejo.

Twiddla – spletna storitev, v kateri lahko udeleženci pišejo, dodajajo dokumente, slike, klepetajo, …

StoryKit – omogoča pisanje besedila, dodajanje slik, zvoka, videov – nastane lahko knjiga ali poučno gradivo.

E-storitve in e- vsebine – e-gradiva, e-učbeniki, učne platforme (npr. Moodle) (Flogie, 2019).

Seveda obstajajo še številne druge možnosti. V tem primeru delajo in ustvarjajo učenci, učitelji pa so v vlogi mentorjev. Mentoriranje pa zahteva ogromno učenja, zlasti s področja IKT. Da so pomanjkljiva IKT znanja pri učiteljih velika težava, je pokazal že pouk na daljavo v času korone.

V nadaljevanje želimo predstaviti, katere so že znane metode in kako jih narediti inovativne, da se lahko z njimi približamo sodobnemu učencu. Tradicionalne metode lahko z uporabo sodobne tehnologije postanejo inovativne. Kaj sploh pomeni inovacija? Najdemo lahko številne definicije, vsem pa je skupno, da inovacija predstavlja nek izboljšan ali povsem nov izdelek, ki se izkaže kot koristen. Glavna značilnost inovacije je, da stvar delamo na drugačen in ne že obstoječ način (Durchen, 1992). Torej na način, ki prinaša boljše rezultate. V SSKJ je inovacija opredeljena kot »nov pojav, novost«.

1.1 Metoda sodelovalnega učenja

V sodobnem svetu je ključnega pomena sposobnost, da zmoremo in znamo sodelovati z drugimi. Sodelovanje in biti del skupine je ena izmed človekovih potreb. Sodelovanje je sposobnost, ki ni pomembna samo v izobraževanju, ampak tudi na delovnem mestu, v partnerskih odnosih, v vsakdanjem življenju.

V pedagoškem procesu predstavlja delo v manjših skupinah, v katerih mora obstajati pozitivna soodvisnost med člani skupine, ko poskušajo vsi člani skupine doseči skupen cilj (Peklaj, 2001). Velja za najkompleksnejšo obliko dela v razredu, primerna za vse predmete v vseh starostnih skupinah. S to obliko dosegamo spoznavne cilje, kot so uporaba in razumevanje naučenega, kritično mišljenje ter ustvarjalnost. Izvajamo lahko različnega oblike sodelovalnega učenja.

1.2 Raziskovalni pouk

Raziskovati je izraz, ki je v šoli velikokrat uporabljen za različne vsebine, metode in oblike dela. Slovar slovenskega knjižnega jezika raziskovati pojasnjuje kot »s temeljitim, načrtnim delom, opazovanjem zbirati podatke, ugotavljati dejstva o čem.« (SAZU, 2018). Raziskovalni pouk je v sodobni šoli zelo pomemben. Od učenca zahteva stalno pripravljenost, sodelovanje, raziskovanje, obvladovanje tehnologij in iskanje virov. Naloga sodobne šole je, da učenca pripravi na samostojnost reševanja problemov v vsakdanjem življenju in na bodočem delovnem mestu. Raziskovalni pouk vključuje tako problemski pouk kot tudi projektno delo.

1.3 Zvrnjeno učenje (angl. FLIPPED LEARNING)

Metoda zvrnjenega učenja je sodobna izobraževalna metoda, predstavlja obrnjen pristop izvajanja pouka, saj v osnovi učni proces poteka tako, da učenec v šoli pridobi znanje in ga nato doma utrjuje ter osvaja (domače naloge, vaje, učenje, …). Pri taki izvedbi v šoli ni prostora ali časa za diskusijo in skupinske aktivnosti. Pri metodi zvrnjenega učenja pa učitelj poda usmeritve in probleme določene snovi, ki jih učenci raziščejo doma ter se s tem seznanijo in pripravijo na novo učno snov naslednje učne ure. To učitelju omogoča, da podaja snov na višji taksonomski stopnji in ostane več časa za diskusijo, razpravo ter utrjevanje (Flogie, 2016). Pri tej metodi je, v nasprotju s tradicionalno, kjer je v središču dogajanja učitelj, središče dogajanja učenec. Učenci aktivno sodelujejo pri usvajanju znanja in ga

ovrednotijo na sebi primeren način. V šoli takšno učenje izvajamo v skupinah, dvojicah ali individualno. Temu je potrebno urediti tudi prostor, da se med seboj vidimo.

1.4 Vzajemno učenje (ang. PEER LEARNING)

Vzajemno učenje je učna metoda, pri kateri poteka učenje med vrstniki, saj se učenci učijo drug od drugega in izmenjava znanja poteka iz lastnih izkušenj. Vsi učenci imajo enakovreden položaj in enake možnosti, ker tu ni pomembno predhodno znanje. Učenci sprašujejo in odgovarjajo drugim učencem, preden vprašajo učitelja, razpravljajo ter pojasnjujejo stališča ter delijo svoje izkušnje. (Flogie, 2016)

Vse naštete in na kratko predstavljene inovativne metode podprte s sodobno tehnologijo od učitelja zahtevajo nenehno izobraževanje in sprotno zelo natančno pripravo na pouk. Ta priprava nikakor ni narejena enkrat za več let, ampak je vsakoletna, celo od oddelka do oddelka drugačna, velikokrat celo personalizirana. Kakovostno izobraževanje temelji na kakovosti učitelja in seveda še številnih drugih dejavnikih (številčnost oddelkov, opremljenost učilnic, …). Pogoj za strokovnega in visoko učinkovitega učitelja je prav gotovo več prakse v procesu izobraževanja, številne priložnosti za strokovni razvoj, mehanizmi za ocenjevanje učiteljev in njihovo nagrajevanje ter večja odgovornost vodstva šol pri izbiri učitelja.

2. Tudi učitelji smo še vedno učenci

Če se na hitro vrnem v čas svojih začetkov v vlogi učiteljice, lahko zatrdim, da sem po končani diplomi na Filozofski fakulteti razmišljala, da je to čas, v katerem sem zaključila s svojim izobraževanjem ter da sem opremljena z znanji za uspešno opravljanje pouka in vlogo učitelja. Bila sem zagnana in sem svoj poklic dojemala kot poslanstvo. Čeprav sem imela nekje v glavi, da moram pouk zastaviti tako, da bodo več delali učenci kot jaz, sem se počutila krivo, če jim jaz nisem povedala vsega in še več. Z leti poučevanja sem pridobila številne izkušnje tako v razredu kot tudi na številnih usposabljanjih, ki jih je organizirala šola ali pa sem jih poiskala sama. Na fakulteti nismo prav nič slišali o delu z otroki s posebnimi potrebami, da ne omenjam znanj povezanih z uporabo sodobne učne tehnologije. Ko sem se izobrazila na tem področju, so se močno spremenili tudi učenci. Takoj mi je bilo jasno, da se oni ne bodo spremenili, pa tudi, če se jaz še tako trudim na moj ustaljeni način. Spremeniti se moram jaz kot učiteljica. Zopet je bilo potrebno na izobraževanje ali pa o tem zelo močno razmišljati, eksperimentirati in se zavedati, da med mano in učenci zeva vse večja generacijska razdalja ter s tem tudi način življenja. Če sem iskrena, sta mi bila v poduk, kako in kaj, moja najstniška sinova. Če sem prej pametni telefon videla kot veliko zlo v razredu za odvračanje pozornosti, sem ga sedaj vpletla v pouk. Če me je dejstvo, da moji učenci ne vedo, kako nastane vol kot vprežna žival svojega časa, nekoč vznemirila in začudila, mi je to sedaj povsem normalno. Kako pa naj vedo, volov v naši kulturi skoraj ni več, ker jih nimamo za kaj imeti. Vendar ti isti učenci pa vedo, kako v Prezi predstavitev vstavimo zvočne posnetke in video posnetke, jaz pa nisem vedela niti, kaj Prezi je. Ko poslušam sodelavke v kabinetu, da njihovi učenci ne znajo napisati pooblastila, jih pomirim, da tega znanja ne potrebujejo – znati morajo na spletu poiskati obrazec za pooblastilo, vnesti svoje osebne podatke in ga podpisati. Sama sem prišla na upravno enoto z na roke napisanim pooblastilom, s katerim me je polnoletni sin pooblaščal za nek opravek, pa so me odpravili, da mora biti pooblastilo na njihovem obrazcu, ki ga najdem na spletni strani. Takšnih primerov je ogromno.

Torej, če se na tej točki ustavim, bi rekla, da v zavedanju vsega zgoraj naštetega, je nujno prevetriti učne programe, minimalne standarde, če ne kar prenoviti šolstvo. Vendar dokler se

to ne zgodi, moramo učitelji iskati in najti inovativne metode poučevanja in učenja, zanimive ter primerne za sodobne učence. Da smo lahko inovativni, moramo pridobiti sodobna znanja za uporabo sodobne tehnologije, ki nam omogoča marsikaj. Če je imel korona čas sploh kakšno pozitivno posledico, je to prav gotovo raba sodobne tehnologije za vse. Veliko tega, kar danes uporabljam pri svojem pouku, sem spoznala in se naučila ravno v času pouka na daljavo. Ob koncu vsakega šolskega leta učence povprašam, kaj bi pri mojem pouku zadržali in kaj spremenili. Njihove pobude poskušam upoštevati in učne ure ter metode poučevanja prilagajati njihovim željam. Več oddelkov je izpostavilo, da ne marajo razlage snovi ob PowerPoint predstavitvi, ker ne uspejo ustvarjati zapiskov. Tak način pouka sem povsem opustila. Želeli pa so več skupinskega dela – sodelovalnega učenja, zato poskušam vsaj dve uri na mesec organizirati na omenjen način. Že v Slovarju slovenskega knjižnega jezika je sodelovanje opredeljeno kot »biti dejavno povezan zaradi skupne dejavnosti, skupaj z drugimi biti udeležen pri kakšnem delu in spremljati dogajanje z mislimi in dejanji«.

Učenci se razdelijo v manjše heterogene skupine glede na njihove sposobnosti, spol, osebnostne lastnosti, učno uspešnost, tudi etnično značilnost. Vsaka skupina dobi tematiko, ki naj jo razišče in nato predstavi sošolcem. Osnovna literatura je učbenik, ki pa jo dopolnijo s pomočjo pametnih telefonov in spleta. Pozornost se polaga na to, da morajo poiskati kakšen podatek ali informacijo, ki je vezana na njihovo tematiko, v učbeniku pa je ni. Boljši učenci po navadi prevzamejo pobudo za iskanje informacij in kako oblikovati predstavitev za sošolce. Pomagajo in vodijo slabše učence, da tudi oni dosežejo najboljše rezultate. Pri poročanju svojih ugotovitev lahko sodelujejo vsi člani skupine in drug drugega dopolnjujejo. Pri tej metodi ne gre samo za poudarjanje veščin mišljenja in spodbujanje višje ravni učenja, ampak za odpravljanje razlik v znanju, za izboljšanje odnosov med učenci in kot priprava učencev na sodelovalni svet, ki jih čaka.

Pri izvedbi metode sodelovalnega učenja so v veliko pomoč IKT in didaktične aplikacije, ki omogočajo, da so učenci bolj motivirani za učenje, dosegajo višje taksonomske in kognitivne ravni kompetenc ter omogočajo individualizacijo in personalizacijo učencev. Ta metoda je še toliko uspešnejša, če imamo na voljo blok uro in računalniško učilnico, kjer lahko učenci ustvarijo prav zares odlične predstavitve. Učiteljeva priprava na takšno izvajanje pouka mora biti zelo skrbna že pri oblikovanju skupin, razdelitvi tem, v predvidevanju razpoložljivega časa za njihovo delo in poročanje. Zelo pomembno je, da je poročanje izvedeno v isti uri, ko sodelovalno učenje poteka. Med samim potekom dela pa mora učitelj ves čas biti na voljo za številna vprašanja, ki se porajajo učencem in jih usmerjati, da ne zaidejo v prehude podrobnosti ali celo povsem iz teme. Velikokrat učenci osvetlijo tudi temo iz povsem svojega zornega kota, ki je učitelj sploh ne predvidi. V takšnih primerih dobiš potrditev, da se je vredno potruditi za kvaliteten pouk, ki ga učenci opravijo zavzeto in z veseljem in od njega tudi veliko odnesejo. Za dobro opravljeno delo jih pohvalim in izpostavim, kaj je tisto res odlično in kje bi lahko bili še boljši. Pogosteje ko izvajamo sodelovalno učenja, manj je potrebno opozarjati na pomanjkljivosti in napake. Pred izvajanjem te metode me je najbolj skrbelo, da bodo delali samo pridni učenci, tisti manj pridni bodo pa zgolj člani skupine in čakali, da bo ure konec. Bila sem prijetno presenečena, da teh slednjih skoraj ni, če so skupine skrbno sestavljene in majhne. Tudi, če želijo obsedeti v brezdelju, jih ostali člani aktivirajo in praviloma delajo vsi.

V času izobraževanja na daljavo smo začeli uporabljati tudi zvrnjeno ali obrnjeno učenje (ang. Flipped learning), ki v pouk vpleta sodobno informacijsko tehnologijo, učenca pa pritegne in smiselno aktivira. V naprej je bil posnet video z razlago učne vsebine, videoposnetek in drugo učno gradivo pa poslano v spletno učilnico ali po elektronski pošti. Učenci so si lahko video pogledali doma, ko so sami to želeli. Zelo je pomembna dolžina posnetka, ki po mojih izkušnjah naj ne presega 10 minut – to je nekako čas najboljše

koncentracije. Učenci sami načrtujejo čas ogleda, v naprej si lahko pripravijo vprašanja, zapišejo povzetke, ogledajo si ga lahko večkrat. Pri pouku pa sledi razprava, izmenjava mnenj in izkušenj, reševanje konkretnih situacij, za kar v šoli ne bi bilo časa. Pri tej metodi se močno spremeni vloga učitelja in učenca. Učenec je celoten proces učenja v zelo aktivni vlogi, učitelj pa postaja bolj mentor in usmerjevalec ter koordinator diskusije. Če je potrebno, med poukom učitelj pomaga pri reševanju nalog, jih usmerja, spodbuja sodelovalno delo in medsebojno pomoč. Izkušnje pravijo, da v današnjem času nujnega sobivanja z osebnimi računalniki, tablicami, pametnimi telefoni ta metoda predstavlja logično alternativo klasičnemu pouku.

Sama metoda ni nova, njeni zametki segajo že 20 let nazaj, kot avtorja pa se navajata Jonathan Bergman in Aaron Sams, učitelja iz Kolorada, ki sta leta 2007 posnela prve vsebine učne snovi in jih objavila na spletu.

Sedaj, ko pouk poteka nazaj v šoli in so posnetki ostali, jih lahko uporabimo za popestritev klasičnega pouka. Učenci četrtega letnika pa so sami predlagali novost pri urah sociologije, ki se je izkazala za več kot odlično. Vsak učenec mora pri predmetu sociologija pripraviti predstavitev teme za sošolce in povzetek povedanega – v obliki kratkega zapisa, ki so ga pošiljali v spletno učilnico. Ti zapiski so jim predstavljali literaturo za učenje in ponavljanje. Učenci smeri računalniški tehnik pa so predlagali, da bi namesto zapisanega povzetka posneli govorno sporočilo. Dogovorili smo se, da je lahko dolgo od 5 do največ 8 minut, da mora biti razločno, brez motečih šumov in da mora vključevati bistvo njihove predstavitev, ki jo opravijo v šoli pred sošolci. Učenci so govorne posnetke pripravili zelo skrbno in odgovorno z veliko mero navdušenja. Oddali so jih v spletno učilnico in s tem sošolcem omogočili, da snov utrjujejo, se je učijo ali jo zgolj ponavljajo s slušalkami v ušesih doma, na avtobusu, vlaku, celo po poti v šolo. Pri tem pa seveda nihče ne ve, kaj poslušajo, oziroma nihče ne ve, da se učijo, ker vsi mislijo, da poslušajo glasbo. To novost so učenci vzeli za svojo in jo bomo vsekakor ohranili tudi v bodoče. Bilo je kar nekaj pomislekov, kako bodo to izvedli v programu elektrotehnik in kemijski tehnik. Pomisleki so bili povsem odveč. Ti učenci, ne glede na program, obvladajo sodobno tehnologijo in znajo svoj glas spremeniti v radijskega, da jih je še prijetneje poslušati.

Vloga učitelja pri teh video povzetkih je bila zgolj luščenje bistva in krajšanje posnetkov pred samo objavo.

To je nekaj novosti oziroma metod, ki jih uporabljamo pri poučevanju in so učencem všeč. Še pomembnejše pa je, da si učenci lažje, hitreje in za dalj časa zapomnijo nove učne vsebine, ker jih pridobijo z lastnim raziskovanjem in aktivnim učenjem. Zavedam se, da je to zgolj moj začetek inovativnega poučevanja in da je še ogromno možnosti za popestritev pouka, s katerim se lahko približam sodobnim učencem, ki imajo povsem drugačna pričakovanja in potrebe kot generacije pred njimi. Zavedam se tudi, da so učenci več korakov pred mano pri poznavanju uporabe sodobne tehnologije in da me lahko veliko tega naučijo prav oni – pa smo že pri vzajemnem učenju.

3. Zaključek

Sodobna šola zahteva sodobne učitelje, ki se zavedajo, da je biti učitelj poslanstvo, kar pa je veliko več kot zgolj poklic, služba. Takšni učitelji gojijo močna pozitivna čustva do svojega predmetnega področja, do učencev in poučevanja na sploh. Izžarevajo energijo in navdušenje za poučevanje. Storili bodo vse, da bodo učence motivirali za učenje, uvajali bodo sodobne metode poučevanja, se izobraževali, da bodo lahko še uspešnejši. Nesmiselno je razmišljati, da bo vsaka učna ura izvedena z neko sodobno metodo, z uporabo pametnega telefona,

računalnika. Veliko bomo storili že, če ne bomo zgolj suhoparno – klasično razlagali, ampak bomo v razlago aktivno vključili tudi učence. To lahko storimo s postavljanjem vprašanj sebi in učencem. Učencem zastavljamo raznovrstna vprašanja in čim večkrat omogočimo priložnost, ko lahko sprašujejo tudi učenci. Kakovost mišljenja je posledica kakovostnega spraševanja, ki ga omogočijo le dobra, odprta v spodbujanje mišljenja usmerjena vprašanja. Takšna vprašanja učence spodbudijo k primerjanju, analiziranju, vrednotenju in oblikovanju novih rešitev. Učenci, ki sami zastavljajo vprašanja, so aktivno vključeni v proces učenja, učitelji pa jih k temu spodbujamo.

Priprava na takšen pouk zahteva, da si učitelj zastavi vprašanja, ki se nanašajo na cilje in minimalne standarde učne ure in kako te cilje ter standarde doseči. Vse prevečkrat jih učitelji poskušajo doseči s tradicionalnimi metodami poučevanja in učenja. Umestitev sodobne IKT jim predstavlja velik izziv zaradi različnih dejavnikov – največkrat gre za pomanjkljivo znanje ali pomanjkljivo opremljenost učilnic. Naloga šol je, da svojemu kadru omogočijo pridobitev teh potrebnih znanj, ki jih bodo lahko uporabili pri svojem delu in klasični pouk spreminjali v sodobnega. Naloga oblasti je, da bodo namenili sredstva za opremo učilnic s sodobno tehnologijo. Naloga družbe je, da bo spoštovala in cenila učiteljski poklic. Naloga učiteljev je, da bodo svoj poklic doživljali kot poslanstvo.

4. Viri in literatura

Drucker, F. P.,(1992). Inovacije i poduzetništvo, Zagreb: Globus.

Flogie, A., (2016). Vpliv inovativnega izobraževanja in informacijsko-komunikacijske tehnologije na spremembe pedagoške paradigme (Doktorska disertacija). Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko, Maribor.

Flogie, A. (2022, julij 25). Inovativna učna okolja podprta z IKT. Dostopno na: https://www.inovativna-sola.si.

Levart, S., (2019) Inovacije in inovativne metode v izobraževanju (Magistersko delo). Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko, Maribor.

Peklaj, C, (2001) Sodelovalno učenje ali več glav več ve. Ljubljana

Vačun, M., (2022) S konkretnimi vprašanji na pot raziskovanja, odkrivanja in učenja, Učitelji in učenci, ki se skupaj učijo. Zavod RS za šolstvo, vzgojo in izobraževanje. Dostopno na: https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/05/VIZ_st6_2018_NR.pdf.

Kratka predstavitev avtorja

Metka Selič Turnšek je profesorica zgodovine in sociologije na SŠ za kemijo elektrotehniko in računalništvo na ŠC Celje. Diplomirala je na Filozofski fakulteti v Ljubljani in je poučevala že v srednjem poklicnem, srednjem strokovnem kot tudi gimnazijskem programu. Delo z učenci je delo, ki ga opravlja rada in ji predstavlja nenehen izziv.

Dodana vrednost znanja-moč pedagoškega delavca

The Added Value of Knowledge - The Power of a Pedagogical Worker

Tatjana Vene

Šolski center Novo mesto
tatjana.vene@sc-nm.si

Povzetek

Vsebina članka povzema izsledke znanstveno raziskovalnih del oziroma opazovanj, stališč, sklepov in spoznanj avtorjev o dodani vrednosti znanja oziroma intelektualnega kapitala, ki ga zaznavajo na področju izobraževanja. Izobraževanje predstavlja načrtno pridobivanje znanj, spretnosti in sposobnosti za obvladovanje sposobnosti zadovoljevanja življenjskih potreb in pridobivanje življenjskih in delovnih izkušenj. Naloge kakovostne šole so povezovanje, soustvarjanje novega znanja in razvijanje sposobnosti za načrtno uporabo s ciljem ustvarjati duhovno in materialno vrednost, torej dodano vrednost. Učitelji so ključni dejavniki za kakovostno izobraževanje, zato morajo nenehno skrbeti za osebno rast in profesionalizem, razvoj novih znanj in kompetenc. Obdobje revolucije znanja prinaša delavce znanja, ki so ustvarjalci dodane vrednosti. Vsoto vseh znanj članov organizacije, ki ustvarjajo dodano vrednost, predstavlja intelektualni kapital. Šole predstavljajo specifiko v sistemu, saj je znanje njen vhodni in izhodni dejavnik.

Ključne besede: dodana vrednost znanja, intelektualni kapital, izobraževanje, management znanja, učeča se organizacija.

Abstract

The content of the article summarizes the results of scientific research works or observations, positions, conclusions and findings of the authors about the added value of knowledge or intellectual capital that they perceive in the field of education. Education represents the planned acquisition of knowledge, skills and abilities to master the ability to meet life's needs and gain life and work experience. The tasks of a quality school are connecting, co-creating new knowledge and developing skills for planned use with the aim of creating spiritual and material value, i.e. added value. Teachers are key factors for quality education, so they must constantly take care of personal growth and professionalism, development of new knowledge and competences. The era of the knowledge revolution brings knowledge workers who are creators of added value. Intellectual capital is the sum of all the knowledge of the members of the organization that create added value. Schools represent the specificity of the system, as knowledge is its input and output factor.

Keywords: added value of knowledge, education, intellectual capital, knowledge management, learning organization.

1. Uvod

Namen raziskovalnega pregleda literature je v spoznavanju teoretičnih izhodišč, pojavov, odnosov in ugotavljanju podrobnosti na nekaj proučevanih empiričnih raziskavah o znanju, intelektualnem kapitalu in njegovi dodani vrednosti v izobraževalnem sistemu.

Cilj članka je spoznanje izhodišč na področju razvoja intelektualnega kapitala v izobraževalnem sistemu, razvoju kompetenc in sposobnosti učiteljev. Problem je v motivaciji učencev za preusmeritev vloge učitelja od posredovalca znanja k svetovalcu za učenje in prenovi vloge učitelja. Vsak učitelj bi se moral zavedati, da upravlja s svojim znanjem in da mora izbirati in koristiti nova znanja v smeri nenehnih izboljšav.

2. Pregled literature in teoretična izhodišča

2.1 Opredelitev znanja

Gomezelj Omerzel (2010) v svojem prispevku opredeli znanje po definiciji avtorja Rylea iz leta 1949, ki v svojem delu Concept of mind definira znanje iz filozofskega vidika, in sicer poudarja razliko med know-that (vedeti nekaj) in know-how (vedeti kako). Pri prvem gre za tradicionalni pogled na znanje, pri tem pa mora biti znanje dokazljivo in resnično, pri drugem vidiku pa gre za praktično opredelitev znanja. Med prebiranjem literature avtorica prikaže kako večina raziskovalcev, skozi različna obdobja, obravnavajo različne vrste znanj in ugotavlja, da se v sedanjih raziskavah premalo osredotočajo na posledice, ki jih prinaša uporaba različnih vrst znanj. Skupni imenovalec ugotovitev vseh avtorjev v delu je, da je znanje edinstven vir, ki se z uporabo ne izrabi. Slaba stran znanja je v hitrem staranju, zato v učečih se organizacijah spodbujajo zaposlene k izobraževanju in izmenjavi svojih znanj znotraj organizacije. Za razumevanje znanja v okviru organizacije so pomembne tri dimenzije, in sicer: znanje posameznika, skupine in celotne organizacije, kot prva dimenzija, drugo dimenzijo predstavlja razlikovanje med eksplicitnim in tihim znanjem, tretjo dimenzijo znanja pa predstavlja praktično znanje.

Značilnost znanja je, da se z uporabo in prenosom povečuje, zato se organizacija neprestano bogati. Tiste organizacije, ki se zavedajo pomena znanja, imajo konkurenčno prednost. Uveljavlja se pomen znanja kot kapital in sicer kot intelektualni kapital. Intelektualni kapital naj bi predstavljal nekaj več kot management znanja, predstavlja neko nevidno vrednost organizacije. Predstavlja vsoto znanja članov organizacije in ustvarja dodano vrednost organizacije. Znanje pomeni sodobno organizacijsko orodje za doseganje ciljev. V svetu bodo zavladali »umski delavci«, ki pri svojem delu uporabljajo eksplicitno in tacitno znanje. Vodstvo naj bi čim večjo pozornost namenjali izobraževanju, usposabljanju. Zaposleni so redka dobrina, so nosilci znanja, ki je temeljno za uspešnost organizacij, zato vlaganje v znanje in usposabljanje človeških virov postaja najvarnejša naložba, ki zagotavlja konkurenčno prednost. (Gomezelj Omerzel, 2010)

Menedžerji naj bi ugotovili, katere kompetence in viri obstajajo v organizaciji, da lahko natančno ocenijo svoje strateške možnosti. Razvije se moderna teorija, ki temelji na virih, katerim osnova je znanje. Znanje predstavlja tudi osnovni vir ekonomskih prihodkov. Prihaja do prelomnice v razmišljanju, da kapital ne predstavlja več ekonomski vir organizacije, temveč znanje. Vstopamo v družbo znanja. (Gomezelj Omerzel, 2010)

2.2 Ustvarjanje znanja

Evropska unija razvršča države na področju visokih tehnologij, to je delež vlaganj v raziskave in razvoj, v štiri skupine. Slovenija spada v tretjo skupino, tisto, ki dohitevajo vodilne, skandinavske države. Napovedi v prihodnjih letih so v smeri večje robotizacije, prodora računalnikov v vse procese, prevlada »pametnih« materialov in izdelkov, uveljavitev nanotehnologije in »zelenih« tehnologij. Inovacije na področju šolstva so nujne. Glavna naloga šole je privzgojiti zavestno potrebo po nenehnem izboljševanju dela in življenja. Kornhauser Frazer (2009) omenja potrebo po sodelovanju z znanstveniki in neposredno povezavo šol z znanstvenimi institucijami na vseh področjih in omenja primer modela visokošolskega izobraževanja, primer vrhunskih univerz (Harvard, Cambridge, Oxford).

Kot družba smo deležni nenehnih groženj o okoljskih problemih (pomanjkanje pitne vode, segrevanje ozračja, ogroženost živalskih in rastlinskih vrst, bolezni, toplogredni plini…), problemih naraščanja deleža starostnikov (pritiski na pokojninske sklade, zdravstvene storitve in socialno oskrbo). Visoko znanje in izkušenost bi morali izkoristiti kot prednost in odpreti možnost za delo glede na ustvarjalni potencial. Potrebujemo spremembo miselnosti. Uspeh novih generacij učencev je odvisen od duhovne širine vsakega učitelja, ki bo kakovostno deloval na svojem strokovnem področju in bo v svoje delo uspel umestiti naravoslovne, tehnološke, družboslovne in kulturne procese. (Kornhauser Frazer, 2009)

Vse raznolike, kompleksne in nepredvidljive situacije zahtevajo nenehen profesionalen razvoj učitelja. Pojavlja se potreba po spremembi v razmišljanju šol, saj so spremembe edina stalnica v življenju. Doseganje dodane vrednosti, je odvisno od raziskovanja, razvoja znanja in izobraževanja, zato so nujna povezovanja središč znanja na univerzah z raziskovalnimi inštituti. Menimo, da je danes vizionarstvo ena od potrebnih kompetenc. Pomembno je, da si znamo zamisliti prihodnost na podlagi sedanjosti in vnaprej predvideti in ukrepati na način, ki omogoča odlične rezultate v smislu trajnostnega razvoja.

Labakova (2022) ugotavlja, da samo kompetenten učitelj lahko razvije kompetentnega učenca.

Učitelji so ključni dejavniki za kakovostno izobraževanje, zato morajo skrbeti za osebno rast, profesionalni razvoj in učenje. V tem je njihova nova vloga. Ravno zaradi razvoja tehnologije in spremembe vseh okoliščin, mora biti učitelj mentor, spodbujevalec učenčevega razvoja, organizator, vpeljati mora tudi sodobno izobraževalno-komunikacijsko tehnologijo v učenje. Vendar vsi ti elementi niso le na strani učitelja, ampak tudi na strani institucije, ki se ukvarja z nadaljnjim izobraževanjem, usposabljanjem pedagoških delavcev in državno politiko, ki mora zagotoviti ustrezna sredstva. (Devjak, Polak, 2009)

2.3 Izzivi izobraževanja za odličnost v družbi znanja

Znanje in izobraženi ljudje, ki svoje znanje prenašajo v delo, ga delijo z drugimi, imajo velik pomen za razvoj gospodarstva in celotne družbe. Zupanova (2011) ugotavlja, da izobraževanje, kot primarna sposobnost države, omogoča konkurenčno prednost in kakovost življenja državljanov. Ali naš izobraževalni sistem mlade dovolj dobro pripravi za odlično delo in kakovostno življenje?

Družba znanja temelji na povezavi človek – možgani in ne le kaj, temveč kako bomo delali. Zato je danes ključno vprašanje, kako pri posamezniku poleg intelektualnega kapitala razvijati še zavzetost za opravljanje dela, ki vodi do odličnosti. Iz tega izhaja, da odličnost ni

odvisna le od tega kaj zmoremo, ampak od tega, kaj hočemo narediti. V vsaki organizaciji naj bi delavci znanja predstavljali nosilce napredka. Značilnosti dela v družbi znanja so: nedefiniranost, kompleksnost, interdisciplinarnost, timsko delo, nenehne spremembe, uporaba IKT, dimenzija globalnosti.

Poleg znanja so na poti k odličnosti pomembne tudi kompetence posameznikov. Zupanova (2011) strnjeno (od leta 1982) opisuje opredelitev kompetenc. Skupno vsem opredelitvam je, da naj bi kompetence odražale vse sestavine in vidike zmožnosti, ki jih posameznik potrebuje, da svoje delo odlično opravi. Ključne kompetence po projektu Evropskega parlamenta in Sveta evropske unije so: sporazumevanje v materinem jeziku, sporazumevanje v tujem jeziku, matematična kompetenca, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost, kulturna zavest in izražanje.

V Sloveniji so zaznane ključne kompetence, opisane v nacionalnih poklicnih standardih: načrtovanje in organiziranje lastnega dela in dela drugih, zagotavljanje kakovosti in uspešnosti v delovnem okolju v skladu s standardi, spremljanje razvoja stroke, racionalno rabo energije, materiala in časa, varovanje zdravja in okolja, vodenje in nadziranje dela, razvijanje podjetnih lastnosti, sposobnosti in vedenj, sporazumevanje s sodelavci, uporaba sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Jovanovič, Mišković, Šobajić in Rudić (2010) poudarjajo, da so danes potrebna specifična znanja, novi menedžerji, novi visoko izobraženi profesionalci, tako imenovani delavci znanja in organizacije, ki temeljijo na znanju. Prihajamo do posebnih aktivnosti upravljanja znanja vezanih na pridobitev, širjenje in koriščenje znanja. Revolucija znanja prinaša delavce znanja, produktivnost znanja, organizacije bazirane na znanju in družbo bazirano na znanju.

Razmišljanje o tem, kako mlade navdušiti za učenje, prinaša izzive izobraževanja v smeri prenove vloge učitelja in učenju nadeti drugačen izraz, ki bo tem in prihodnjim generacijam bolj prijazen. V izobraževalne programe bi morali vključevati nove vsebine v smislu razvoja znanja in kompetenc za odlično delo.

2.4 Pregled modelov merjenja dodane vrednosti znanja

Mihaličeva (2009) poudarja, da znanje postaja ključni vir in največja vrednost organizacije.

Za izboljšanje šolske reforme so povratne informacije, podkrepljene s podatki, nujne. Ključne podatke o delovanju šolskega sistema nam dajejo opravljena preverjanja znanja na nacionalni in mednarodni ravni. Mera dodane vrednosti učenca nam pove, kako je učenec napredoval med dvema merjenjema glede na preostale vrstnike. Znanje učenca se meri med dvema časovnima točkama, ki nas zanimata.

Pri nas je uporabljena metoda mediane, ki je najpreprostejša in izpeljana iz preprostih statističnih postopkov. Dodana vrednost po tej metodi je razlika med statistično napovedanim dosežkom in dejanskim dosežkom učenca.

Angleški model zajema podroben popis osebnih podatkov učenca in testiranje po sistemu testov Key Stage, kar omogoča povratno informacijo o učenčevih dosežkih. Rezultati testov omogočajo pripravo kontekstualnih mer dodane vrednosti. Računanje poteka v več korakih z uporabo različnih statističnih metod. Rezultati so primerljivi med učenci na enem nivoju in med šolami na drugem nivoju. Mere dodane vrednosti se v Angliji objavljajo v tabelah dosežkov, katerih namen je v pomoči staršem pri izbiri šole za učenca. Rezultati predstavljajo

predloge za izboljšave in primerjave z nacionalnimi rezultati, na vpogled so inšpekcijskim službam. (Cankar, 2011)

Model ameriške zvezne države Tennessee (TVAAS) temelji na merah dodane vrednosti. Učence testirajo v branju, matematiki, jeziku, družboslovju in naravoslovju. V tem modelu gre za testiranje učinkov posameznega učitelja, rezultati pa so na voljo le učitelju in njegovemu nadrejenemu. Z modelom TVAAS je omogočen enak napredek vsem učencem. Model je prilagodljiv na dejanske situacije, ne glede na učenčeve individualne primanjkljaje. V tem je velika prednost modela. Rezultati so namenjeni za povratne informacije in za izboljševanje in ne za sankcioniranje. (Cankar, 2011)

Poljska izvaja preverjanja znanja po šestih, po devetih letih šolanja in po maturi na koncu srednješolskega izobraževanja. Model dodane vrednosti je predlagan med šestim in devetim razredom, za srednje šole pa ni priporočen. Matura ni standardizirana, zato ni primerljivosti podatkov. Težava pa je tudi v velikih razlikah med vrstami srednjih šol. V uporabi je model enostavne linearne regresije. Dodana vrednost šole pa predstavlja povprečen odklon dejanskih dosežkov od napovedanih dosežkov učencev po posameznih šolah (srednje šole). Model je namenjen le učiteljem in posameznim šolam, vendar se v prihodnje obetajo izboljšave na področju merjenja dodane vrednosti. (Cankar, 2011)

Pregled modelov različnih držav omogoča nekaj dilem. Cankar (2011) ugotavlja, da različni ukrepi, ki so vezani na rezultate dodane vrednosti posameznih šol, spreminjajo povratne informacije v kritično oceno dela posamezne šole. Težava je v tem, da se energija preusmerja v ohranjanje zunanje podobe šole oziroma v zagovarjanje rezultatov. Različne organizacije so kritične do uporabe mer dodane vrednosti za večjo odgovornost šol ali učiteljev, oziroma so primerne, če na rezultate niso vezani konkretni ukrepi in sankcije. Namen povratnih informacij o rezultatih naj bi bilo izboljšanje dela. Predlagajo uporabo mer skupaj s procesom samoevalvacije.

Cankar (2011) se kritično dotakne tudi dejavnikov, ki vplivajo na rezultate šole, na njih pa šola nima vpliva. Angleški model v analizo vključi tudi socialno-ekonomski status dijaka, in sicer: spol, etično pripadnost in druge dejavnike, ki vplivajo na dosežke posameznika in niso v domeni šole. Ameriški model ne vključuje drugih dejavnikov, vključuje pa podatke o vsakoletnih dosežkih učencev pri več predmetih. Pri prebiranju različnih avtorjev in raziskav avtor ugotavlja, da so mere dodane vrednosti manj odvisne od vpliva socialno-ekonomskih dejavnikov. V največji meri so odvisne od dosežkov učenca.

Zanimiva je trditev omenjenih avtorjev, da dodana vrednost povzroča dvom, da je pomembnejše, kateri učitelj v šoli te uči, kot na katero šolo hodiš in da je napredek učenca povezan s kakovostjo učitelja. Pojavljajo se kritike ob vpeljavi mer dodane vrednosti.

V Sloveniji pa je sistem dodane vrednosti vzpostavljen v devetem razredu (v šestem razredu je odločitev prostovoljna) in v srednjih šolah. Rezultati predstavljajo informacije o delovanju šolskega sistema. Upoštevati moramo še časovni zamik, zato sistema dodane vrednosti ne moremo vzpostaviti takoj. Trenutno je mogoče ugotoviti dodano vrednost za srednje šole od leta 2010 in za devete razrede osnovnih šol od 2012 dalje.

2.5 Profesionalna rast učiteljev

Organizacijsko učenje steče, ko posameznikovo tiho znanje socializiramo med člane organizacije, ki si delijo svoje izkušnje, staro in novo znanje. V tem procesu se v vsakem posamezniku sproži individualni proces učenja. Če ta proces popeljemo na nivo organizacije,

lahko opredelimo organizacijsko učenje v smislu učeče se organizacije. To je organizacija, ki je sposobna ustvarjati, pridobivati in prenašati znanje ter oblikovati vedenja, ki se odsevajo kot nova znanja in nova razumevanja. Učni proces kot celota, ki poteka na ravni posameznika, pomeni mikrookolje učeče se organizacije. Celotni proces se sproži pri posamezniku. (Žarkovič Adlešič, 2010)

Krek in Hodnik (2022) ugotavljata, da če učitelj vzgaja z integracijo konstitutivnih elementov diskurza znanja, kot so prepričanja, radovednost, resnice in argumenti, se znanje prenaša v obliki znanja, hkrati pa so učenci postavljeni v odnos, ki potrjuje upravičeno vero v znanje.

Študije dokazujejo, da na učiteljevo učenje vplivajo osebnostni in okoljski dejavniki. Dejavniki, ki so v medsebojni interakciji so: okoliščine, v katerih učitelj dela in živi, ukrepi za spodbujanje razvoja in osebnostne značilnosti. Zanesljiv kazalnik, da šola ustvarja novo znanje so izboljšave, sposobnost ustvarjanja novih znanj, inovativnost in zagotavljanje kakovostnejšega izobraževanja. Žarkovič Adlešič (2010) povzema po Kesselsu, ki pravi, da mora biti organizacija, ki si želi izboljšati ustvarjanje znanja, usmerjena na naslednja področja učenja: predmetno znanje, reševanje problemov, razvoj veščin refleksije, komunikacijske veščine, samoreguliranje motivacije čustev. Proces učenja poteka kontinuirano vse življenje, v smislu stalnega izobraževanja (formalno in neformalno učenje) in usposabljanja strokovnjakov. (Žarkovič Adlešič, 2010)

3. Zaključek

Živimo v obdobju revolucije znanja, zato pomen izobraževanja narašča. Tovarne znanja predstavljajo izobraževalne ustanove, ki jim znanje pomeni vhodni dejavnik, kakovost izobraževanja pa izhodni dejavnik. Bogastvo organizacije je v intelektualnem kapitalu, zato njegov pomen narašča. Zaradi teh navedb nas je tema proučevanja intelektualnega kapitala in dodane vrednosti znanja pritegnila.

Lahko rečemo, da smo s proučevanjem literature na temo intelektualnega kapitala in dodane vrednosti znanja dosegli načrtovane cilje. Cilj celotnega dela je bil, seznaniti se in spoznati teoretična izhodišča in proučiti nekaj empiričnih raziskav o znanju, intelektualnem kapitalu in njegovi dodani vrednosti v izobraževalnem sistemu. Celotno preučevanje literature je pripomoglo in prispevalo k popolnoma drugačnemu pogledu na problematiko, k odkrivanju mnogo povezav z novimi elementi, kot so kompetence učiteljev in nove vloge učiteljev v revoluciji znanja. Z dodano vrednostjo znanja se odraža moč pedagoškega delavca.

Res je, da so nekatere vsebine članka poglobljene in tradicionalne metode poučevanja mnogokrat ne spodbujajo kritičnega razmišljanja. Izpostavili bi vrednoto delovna navada ki si jo generacijsko morda predstavljamo drugače. Razmišljamo, da si delovne navade pridobimo s pomočjo tradicionalnih metod poučevanja in so ena ključnih kompetenc pri delodajalcih.

Ugotavljamo, da je motivacije in poštenega nagrajevanja inovativnih in kreativnih ljudi v organizaciji premalo. Vodstvo bi moralo vzpostaviti kriterije za nastanek učečih se organizacij in vztrajati pri širjenju in krepitvi le-teh. Izpostavili bi tudi pomen delavcev znanja v sistemu izobraževanja. Izobraževalne institucije bi se morale še bolj povezovati z raziskovalnimi institucijami in izkoristiti potencial teh delavcev znanja.

Menimo, da je potreben neprekinjen osebni razvoj učitelja v smislu širjenja znanja. Učeča organizacija naj bi spodbujala učenje vseh svojih članov in omogočala pogoje za to. Menimo

tudi, da je premalo poudarka na učenju iz izkušenj. Starejši učitelji so vir modrosti, le-ta potencial pa bi lahko ostali učitelji izkoristili in ga razširili med učence, zato bi morala učeča se šola vzpostaviti sisteme z namenom delitev znanja.

Za zaključek ugotavljamo, da danes primanjkuje komunikacije in sodelovanja. Učenje drug od drugega je zelo pomembno. Učitelji so odlični v znanju v okviru svojega strokovnega področja, največkrat pa se ne zavedajo, kako zelo so pomembni tudi v svojem timu ali pri razvoju šole, kot celote.

4. Viri in literatura

Cankar, G. (2011). Opredelitev dodane vrednosti znanja. V Ž. Kos Kecojević in S. Gaber (ur.), *Kakovost v šolstvu v Sloveniji.* (str. 287–313). Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Devjak, T. in Polak, A. (2009). Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje kot dejavnik razvoja učiteljevih kompetenc. *Vzgoja in izobraževanje, (3),* 5–12.

Gomezelj Omerzel, D. (2010). *Podjetništvo in znanje.* Fakulteta za management.

Jovanovič, P., Mišković, V., Šobajić, V. in Rudić, T. (2010). Upravljanje znanjem i revolucija znanja. *Industrija, (39)*1, 217–226.

Kornhauser Frazer, A. (2009). Sodobno poslanstvo vzgoje in izobraževanja: Ustvarjati znanje in bogastvo. *Vzgoja in izobraževanje (jubilejna),* 8–16.

Krek, J. in Hodnik, T. (2022). Teaching as discourse of knowledge and grounded belief in knowledge. *Journal of Contemporary Educational Studies*, *73*(1), 30—56.

Labak, I. (2022). Unaprjeđivanje metakognitivne dimenzije kompetencije učiti kako učiti kod učitelja. *Napredak, 163*(1–2), *181*–199.

Mihalič, R. (2009). *Izmerimo in razvijmo intelektualni kapital organizacije.* Mihalič in Partner d.n.o.

Zupan, N. (2011). Ali vaja še dela mojstra? Izzivi izobraževanja za odličnost v družbi znanja. V B. Bukovec (ur.), *23. forum odličnosti in mojstrstva Otočec 2011*. (str. 11–25). Fakulteta za organizacijske študije v Novem mestu.

Žarkovič Adlešič, B. (2010). Kdo so izobraževalci, ki usposabljajo učitelje. *Andragoška Spoznanja, 16*(3), 10–21.

Kratka predstavitev avtorja

Tatjana Vene, mag. menedž. kak, je zaposlena na Šolskem centru Novo mesto. Kot učiteljica poučuje teoretične predmete v poklicnem, srednjem strokovnem, poklicno-tehniškem izobraževanju in programih izobraževanja odraslih in kot predavateljica na višješolskih strokovnih programih. Je avtorica in soavtorica strokovnih člankov in mentorica študentom pri izdelavah diplomskih nalog. Skrbi za stalno strokovno izpopolnjevanje.

Mnenja dijakov in delodajalcev glede pomena komunikacije in znanja pri zaposlitvi

The Opinions of Students and Employers Regarding the Importance of Communication and Knowledge in Employment

Peter Čepin Tovornik

Srednja zdravstvena in kozmetična šola Celje
peter.cepintovornik@szksc.si

Povzetek

Namen raziskave je ugotoviti razlike pri zaposlovanju, ki se pojavijo med dijaki in delodajalci, cilj pa je ozavestiti dijake o željah in pričakovanjih delodajalcev ter pomagati pri nadaljnji izbiri zaposlitve. V teoretičnem delu je opisana zgodovina in sodobnost izobrazbe. Opisana je zdrava komunikacija na delovnem mestu in poslovnem razgovoru, karakteristika zaposlenih in primerna oblačila z etiko tetovaž in piercingov pomembnost ocen in priznanj ter razlike med spoloma. Osnova za empirični del je 696 anketnih vprašalnikov, od teh so jih 141 izpolnili delodajalci (ravnatelji, medicinske sestre in kozmetičarke) in 555 dijaki Srednje zdravstvene in kozmetične šole Celje ter Gimnazije Celje – Center. Več kot 85 % dijakov daje veliko pomembnost poslovnemu razgovoru, 75 % delodajalcem se zdi pomemben. Pri zaposlovanju daje 85,7 % kozmetičark prednost izkušnjam pred izobrazbo, sledijo medicinske sestre z 51,2 % in ravnatelji z 41,7 %. Najpomembnejše lastnosti zaposlenih po mnenju anketirancev so odgovornost in spoštljivost (95 %). Dijaki (62 %) poudarjajo, da jim primanjkuje znanja za življenje. Tattooje na vidnih mestih delodajalci tolerirajo, piercinge manj. Večina anketiranih delodajalcev si želi glede na spol uravnotežen kolektiv.

Ključne besede: delodajalci, dijaki, izobrazba, komunikacija, zaposlitev.

Abstract

The purpose of the research paper is to determine the differences in employment that occur between students and employers, and the aim is to make students aware of the wishes and expectations of employers and to help in the further choice of employment. In the theoretical part is described the history and modernity of education. It is described healthy communication in the workplace and business interview, the characteristics of employees and appropriate clothing with the ethics of tattoos and piercings, the importance of grades and recognitions, and gender differences. The basis for the empirical part is 696 survey questionnaires, of which 141 were filled out by employers (principals, nurses and beauticians) and 555 students of the Secondary Medical and Cosmetic School Celje and Gymnasium Celje - Center. More than 85% of students give great importance to a business interview, to 75% employers it seems important. When hiring, 85.7% of beauticians prefer experience to education, followed by nurses with 51.2% and principals with 41.7%. According to the respondents, the most important characteristics of employees are responsibility and respect (95%). Students (62%) point out that they lack knowledge for life. Tattoos in prominent places are tolerated by employers, piercings less. Most of the surveyed employers want a gender-balanced team.

Keywords: communication, education, employers, employment, students.

1. Uvod

Zaposlitev. Tema, ki se tiče vsakega posameznika. Sedaj je svet tako naravnan, da v sodobni kapitalistični družbi ne gre brez stalne ali začasne službe. Vsak posameznik si mora prislužiti košček kruha in si ustvariti kar se da udobno življenje. Seveda na to vplivajo tudi najrazličnejši drugi dejavniki, od geografske lege, zanimanja, možnosti, motivacije in še bi lahko našteval. Vsak posameznik je enkraten in neponovljiv in vsak stremi k temu, da naredi najboljše iz lastnega jaza. In tu pride v poštev zaposlitev. Kaj si želijo postati 6-letni malčki? Radi bi bili astronavti, kuharji, policisti, filmski igralci ... Veliko teh želja skozi odraščanje zbledi in izgine, a pridejo tudi nova spoznanja in s tem tudi nove želje. Že v 9. razredu se moramo odločiti, v katero smer se bo krojila naša strokovna pot. A tekom srednješolskega izobraževanja se lahko naše usmeritve spremenijo. Bolj podrobno spoznamo svoj in drug poklic in tako se lahko odločimo za drugačno poklicno pot. Nekateri gredo takoj v službo, drugi pa študirat na fakultete. Tam gre pa zares.

Namen raziskave je ugotoviti razlike med razmišljanjem delodajalcev in dijakov o zaposlitvi. Cilj pa je ozavestiti dijake o željah in pričakovanjih delodajalcev in tudi pomagati pri nadaljnji izbiri zaposlitve. Zastavljenih je 5 hipotez, ki so v razpravi potrjene ali ovržene.

2. Teoretični del

2.1 Poklic in izobrazba

Z razvojem človeka so se na Zemlji začeli razvijati tudi prvi zametki poklicev. Prvi trije »poklici« so bili božanstvo, pravo in medicina. Njihov izvor je izhajal iz posameznika, skupine in skupnosti za upravljanje duhovnih in telesnih potreb ter legalizacijo trgovanja s posvetnim blagom (Klass, 1961). Nekateri poklici, ki jih bodo v prihodnosti opravljali današnji učenci in dijaki, danes sploh še niso poznani. Smo na začetku, če ne že v dobri polovici četrte industrijske revolucije (WEF, 2016).

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2020) daje besedi poklic dva pomena, in sicer prvič - delo, dejavnost, za katero je potrebna usposobljenost, navadno za pridobivanje osnovnih materialnih dobrin, ter drugič - izraža stanje, dejavnost, kot jo določa prilastek. Poklica in izobrazbe nikakor ne smemo enačiti. Izobrazbo pridobi oseba z uspešnim šolanjem, poklic pa se nanaša na delo, ki ga oseba opravlja. Primer sta izobrazba srednje zdravstvene tehnice, ki opravlja delo medicinske sestre (Statistični urad RS, 2021).

2.2 Izkušnje ali izobrazba

Nekdo z izkušnjami, vendar brez formalne diplome, ne more biti naklonjen določenim delovnim mestom, vendar se lahko trudi za poklicno napredovanje. Po drugi strani pa se lahko univerzitetni študent z najboljšo izobrazbo popolnoma izgubi v svetu, ko gre za reševanje resničnih delovnih situacij brez predhodnih izkušenj. Odgovor na vprašanje, kaj delodajalec ceni bolj, je enostaven – oba cenita oboje. Obstajajo tudi izjeme, ki se nagibajo ali k eni ali k drugi strani tehtnice, toda večinoma bi si morali ambiciozni, poklicno usmerjeni posamezniki prizadevati za dobro ravnovesje tako izobrazbe kot izkušenj (Independence university, 2020). Več izobrazbe vedno vodi do boljše zaposlitve, če opredelimo boljšo zaposlitev kot višje plačano delovno mesto (Mueller, 2020). Diploma na nek način dokazuje, da je posameznik študiral in se učil pri izkušenih strokovnjakih s svojega področja. S tem tudi dokazuje svojo odgovornost in odraslost, saj kaže znake, da je bil podvržen analitičnemu in logičnemu

razmišljanju v okolju, ki ponuja pomembne socialne in medosebne veščine. Seveda štejejo tudi druge izkušnje na fakulteti, kot so izbirni predmeti in obšolske dejavnosti – vse to kandidata za delovno mesto opredeljuje in izpopolnjuje (Freeburg, 2015). Ni nujno, da delodajalci iščejo samo diplomirane ali samo izkušene zaposlene. To se velikokrat razlikuje od enega delovnega mesta do drugega. Imamo dvoje veščin. Prve so trde veščine, ki so specifične za posamezno področje in so seveda pomembne pri delu, ki ga posameznik opravlja. Na drugi strani pa imamo mehke veščine, ki so pomembne pri vseh panogah in vseh življenjskih okoliščinah. Delodajalci imajo radi enakomerno uravnoteženo tehtnico pri teh stvareh – znanje na področju, določanje prednostnih nalog in prijetno vzdušje, ki so v kolektivu najpogostejše lastnosti in jih delodajalci iščejo pri svojih novih zaposlenih (Knerl, 2018).

2.3 Komuniciranje na delovnem mestu

Komunikacija je proces izmenjavanja informacij in podatkov za uspešen prenos sporočil. Poteka lahko na najrazličnejše načine. Tukaj imamo verbalno komunikacijo, z besedami, in tudi neverbalno, z gibi, mimiko, obleko ipd. Tudi molk je oblika komuniciranja. Komunikacija je vedno dvosmeren proces, saj je močno povezana s medsebojno izmenjavo sporočil in medsebojno zaznavo le-teh. Načelo pri komunikaciji je takšno, da imajo besede le 7 % teže, ton glasu ima 38 % in mimika presenetljivih 55 %. Na nek način ni bistveno, kaj povemo, vendar je večji poudarek na tem, kako povemo (Kos, 2021).

2.4 Poslovni razgovor

Zaposlitveni razgovor je priložnost, da se osebno predstavimo in se »prodamo« potencialnemu delodajalcu. Delodajalec želi v čim krajšem času pridobiti čim več informacij o naših lastnostih, delovnih navadah ter kompetencah. Zanimajo ga predvsem komunikativnost, izobrazba, delovne izkušnje, interesi in veščine ter želje in cilji. Če bi ocenili, koliko časa povprečno traja razgovor, ne bi mogli dati okrogle številke. Razlikuje se od kandidata do kandidata, skupinski intervjuji pa ponavadi potekajo dalj časa. V večini primerov je razdelitev časa na razgovoru takšna:

- 20 % časa je namenjeno »prebijanju ledu« (se znebimo treme, da se pokažemo v najboljši možni luči);
- 40 % časa se navadno porabi za predstavitev podjetja in prostega delovnega mesta s strani delodajalca;
- 35 % časa je namenjeno vprašanjem s strani kandidata, tukaj se pojavijo največje variacije v času, saj lahko delodajalec že prej opiše vse pomembne faktorje zaposlitve in
- 5 % časa se porabi za zaključne opombe in vsakdanji dialog (Perinčič, 2012).

2.5 Tattoji in piercingi

Ta oblika okrasja je obstajala že v starih časih. Tattoji in piercingi niso bili pogosti do sredine 20. stol. Večinoma so bili pred tem rezervirani za majhne populacije in kulture. Med vojno so tetovirali vojake, kar je postalo znak moškosti. Razcvet dodatkov se je začel okoli 50. let 20. stol., kjer so tetovaže povezovali s slabimi fanti, vendar je okoli tega obstajala negativna družbena stigma (Hunter, 2021). Prikazovanje tetovaže ali piercinga na telesu daje neko izjavo o uporabniku. Splošna javnost velikokrat meni, da je to nek pridih negativnega. Seveda se delajo tudi razlike, koliko jih je, kje so in kakšne motive nosijo (lobanja ali roža). Velikokrat nas premagajo predsodki. Osebe, ki so same okitene s tem, ponavadi nimajo težav,

obstajajo pa tudi trdi nasprotniki tetovaž, kjer takšnim osebam sploh ne zaupajo (Lewis, 2021).

2.6 Ocene in priznanja

Vsi imamo predpostavke in predstave o tem, kako vredna je univerzitetna ocena, odvisno tudi od fakultete, ki jo podeljuje. Nekatere fakultete so enostavno težje, tudi težje si vanje sprejet. Ali je tudi njihova odlična ocena večjega pomena kot ocena nekatere lažje fakultete? Bi se diplomant Harvarda bolj uveljavil kot posameznik, ki se je šolal na manj znani fakulteti, šoli ali tehnološkem inštitutu? Zakaj sicer fakultete tekmujejo med seboj za bodoče študente in imajo različne stopnje vstopnih zahtev (višje ocene na maturi itd.)? (Social talent, 2021)

Leta 2016 je bil narejen intervju z različnimi delodajalci po Sloveniji. Spregovorila je ravnateljica Srednje ekonomske, storitvene in gradbene šole Kranj **Nada Šmid in poudarila, da vidi smisel v šolskih ocenah, saj so pokazatelj znanja. Še posebej se je osredotočila na zlate maturante in prilogo**, ki jo dijaki strokovnih in poklicnih srednjih šol dobijo poleg spričevala. "Gre za dokument z opisom poklicnih kompetenc, ki jih je dijak med šolanjem dosegel, in tistega, kar je najbolj dragoceno, vsaj meni kot pedagoški vodji: vsebuje namreč informacije o tem, kaj vse je dijak počel poleg rednega izobraževanja." V tem potrdilu se nahajajo vse veščine, ki jih je dijak osvojil, prav tako pa tudi obšolske dejavnosti, pri katerih je dijak sodeloval. "Vse to dopolnjuje dijakovo splošno razgledanost in poklicno znanje," dodaja. **Ivo Boscarol,** direktor podjetja Pipistrel meni: "Šolske ocene me ne zanimajo, pri meni šteje samo znanje." (Teran Košir, 2016)

3. Empirični del

3.1 Vzorec in čas raziskave

Osnova za obdelavo podatkov je bilo 696 anketnih vprašalnikov, ki so jih izpolnili dijaki Srednje zdravstvene in kozmetične šole Celje (v nadaljevanju tudi kot: SZKŠC – ZN, BN, PTI ali ZN BN in PTI ter SZKŠC – KT ali KT), dijaki Gimnazije Celje – Center (v nadaljevanju tudi kot: GCC – GIM ali GCC) ter glavne medicinske sestre in zdravstveniki (v nadaljevanju: medicinske sestre), kozmetičarke (v nadaljevanju: kozmetičarke, dijaki KT) in ravnatelji (obravnavan moški in ženski spol) po Sloveniji. Od dijakov je bilo 555 odgovorov, in sicer:

- 311 od dijakov ZN, BN in PTI (85,5 % Ž in 14,5 % M),
- 127 od dijakinj KT (100 % Ž) in
- 117 od dijakov GCC (81,4 % Ž in 18,6 % M).

Od delodajalcev je bilo 141 odgovorov, in sicer:

- 14 od kozmetičark (92,9 % Ž in 7,1 % M),
- 43 od medicinskih sester (83,7 % Ž in 6,3 % M) in
- 84 od ravnateljev (63,1 % Ž in 36,9 % M).

Spletno anketiranje za dijake je potekalo od 15. 12. do 22. 12. 2020 in za delodajalce od 15. 12. 2020 do 3. 1. 2021.

3.2 Primerjava rezultatov in razprava

Rezultati anketnega vprašalnika so pokazali, da večina dijakov meni, da imajo delodajalci vnaprej pripravljena vprašanja in vprašalnike, po katerih izvajajo razgovor, a so sami po večini mnenja, da se poslovni razgovor nato razvije spontano. Če že imajo vnaprej pripravljena vprašanja, se ta uporabijo samo za držanje rdeče niti, glavnina pogovora pa teče pri vsakem kandidatu drugače. Tisti delodajalci, ki imajo vnaprej pripravljena vprašanja, so jih tekom let izpopolnjevali. Rezultati kažejo tudi, da več delovne dobe, kot imajo delodajalci, bolj so prilagajali in spreminjali svoj pristop.

Dijaki dajo veliko na prvi vtis in tudi sami menijo, da je prvi vtis pri delodajalcih zelo pomemben. Številka pomembnosti se giblje okoli 90 %, za razliko od delodajalcev, ki se na prvi vtis ne zanašajo toliko (okoli 60 %).

Delodajalci v večini objavljajo razpise za prosta delovna mesta na zavodu za zaposlovanje in spletu, tudi dijaki bi iskali zaposlitev tako. Ob vsej tej tehnologiji je danes najhitreje in najlažje poiskati podatke na spletu.

Izkušnje na razpisanem področju so najpomembnejše medicinskim sestram, sledijo kozmetičarke in nato ravnatelji. Pri dijakih pa jih tako meni največ iz GIM, sledijo dijaki KT. Izobrazba je najpomembnejša (97,8 %) ravnateljem, sledijo medicinske sestre s 92,9 %. Dijaki pa menijo, da je najpomembnejša izobrazba pri ZN, BN in PTI, sledijo KT.

Dijaki KT menijo, da je zunanji videz/urejenost zelo pomemben, sledijo dijaki ZN, BN in PTI. Tudi pri delodajalcih prevladujejo kozmetičarke s 78,4 %, nato medicinske sestre s 70 %. Na tattoje in piercinge se najmanj ozirajo dijaki KT, tudi delodajalci v kozmetiki ne dajo temu preveč poudarka, sledijo dijaki GIM in ravnatelji. Pri zdravstvu je zunanji videz glede tattojev in piercingov bolj pomemben.

Največjo težo ima prošnja pri ravnateljih (74,9 %), sledijo medicinske sestre s 65,1 %. Tako menijo tudi dijaki KT, ki jim sledijo dijaki ZN, BN in PTI. Na zadnjem mestu pa so dijaki GIM. Pomembnost poslovnega pogovora se pri vseh treh skupinah delodajalcev giblje okoli 83 %. Največjo težo dajejo temu ravnatelji. Pri dijakih so odgovori KT podobni, pri GIM in ZN, BN ter PTI pa so dijaki izrazili nekoliko manjšo naklonjenost. S tem je **potrjena prva hipoteza**, ki se glasi: Poslovni razgovor je odločilen pri izbiri kandidata za delovno mesto. S poslovnim razgovorom delodajalci vidijo kandidata in ga uspejo spoznati kolikor hitro je mogoče. Dobijo tudi občutek ali energijo, ki jo kandidat izžareva, kar dokazuje pomembnost razgovora.

Vsi dijaki menijo, da je znanje tujih jezikov pomembno, prevladujejo GIM (74,5 %). Takega mnenja so tudi ravnatelji, sledijo kozmetičarke in nazadnje medicinske sestre, ki pa so glede tega v 44,3 % neodločene. Znanje slovenskega jezika kot bistveno označijo ravnatelji, sledijo medicinske sestre in kozmetičarke. Od dijakov pa tako menijo v programu KT, sledijo dijaki ZN, BN in PTI ter GIM. Splošni učni uspeh in uspeh na maturi ali zaključnem izpitu delodajalci ne dajejo v ospredje, večina jih je glede tega neodločenih. Enakega mnenja so tudi dijaki. Učni uspeh pri strokovnih predmetih pa najbolj zanima medicinske sestre (slabih 40 %), sledijo kozmetičarke. Dijaki ZN, BN in PTI menijo, da je to pomembno (59,4 %), sledijo dijaki KT. Dosežena priznanja iz stroke so pomembna 60,7 % ravnateljem in 50,1 % kozmetičarkam. Dijaki ZN, BN in PTI temu pripisujejo največji pomen, sledijo dijaki GIM. Dosežena priznanja iz nestrokovnih področij delodajalcev ne zanimajo, 39,1 % ravnateljev pa meni, da je to pomembno. Dijaki GIM temu dajejo prednost, sledijo dijaki KT. S tem je **druga hipoteza ovržena**, ki se glasi: Dijaki in delodajalci menijo, da so ocene in priznanja pomembni pri izbiri kandidata za delovno mesto. Splošni učni uspeh delodajalce večinoma ne

zanima toliko, medtem ko učni uspeh pri strokovnih predmetih navedejo kot pomemben. Podobno je pri priznanjih. Menijo, da so ocene številka, s katero smo dokazali, koliko snovi smo si zapomnili, vprašanje pa je, koliko imamo znanja. Pri iskalcu zaposlitve se kaže razlika v poklicih – kozmetičarke s 85,7 % dajejo prednost izkušnjam, sledijo medicinske sestre s 51,2 %. Ravnatelji dajejo večji poudarek izobrazbi (58,3 %). Anketirani delodajalci so povedali, da si dober kandidat izkušnje hitro pridobi na delovnem mestu, da ni nujno, da bo odličen študent tudi odličen delavec. Iščejo samoiniciativne in inovativne ljudi, taki pa marsikdaj nimajo najvišjih ocen, a so izvrstni učitelji. Nekateri se sklicujejo na kompetence in zakonodajo. Po drugi strani pa je izobrazba samo papir; izkušnje (pozitivne) pa povedo, da je kandidat že nekaj dobrega nekje opravil. Izobrazba je pogoj, izkušnje so prednost takoj za izpolnjenim pogojem. S tem je **ovržena tretja hipoteza**, ki se glasi: Delodajalci dajejo prednost delovnim izkušnjam pred izobrazbo.

Medicinske sestre se najbolj strinjajo s trditvijo, da dijaki dobijo dovolj strokovnega znanja v šoli (55,8 %), sledijo ravnatelji s 41,7 %, imamo pa na drugi strani kozmetičarke, ki v 57,1 % menijo, da dijaki ne dobijo dovolj znanja. Dijaki po večini menijo, da dobijo dovolj strokovnega znanja. Dijaki ZN, BN in PTI menijo, da dobijo dovolj splošnega znanja (70,4 %), sledijo dijaki GIM s 64 %. Medicinske sestre v več kot 60 % menijo, da dijaki dobijo dovolj splošnega znanja, sledijo ravnatelji s 57,2 %, na zadnjem mestu pa so kozmetičarke s 35,6 %. Tu lahko sklepamo, da so dijaki ZN, BN in PTI dobro podkovani z znanjem, dijaki KT pa na nekaterih področjih manj. Delodajalci so obrazložili, da kandidatom na vseh področjih primanjkuje znanja - premalo izkustvenega učenja, premalo lastne aktivnosti. Izpostavijo praktično znanje za življenje in delo, želja po vseživljenjskem učenju in tudi splošno razgledanost, organiziranost. Menijo, da je razkorak med teorijo in prakso velikokrat prevelik. Dijaki pa so izrazili slabše znanje o financah in upravljanju z denarjem za življenje - stroški, davki, varčevanje, investicije. Zaradi trenutne epidemiološke situacije s SARS-CoV-2 so oslabljene tudi praktične veščine in spretnosti. Želijo si več poudarka na tujih jezikih. Dijaki GIM so izpostavili delo in praktične izkušnje, ki jih nimajo možnosti pridobiti v času izobraževanja.

Dijaki ZN, BN in PTI vrednotijo odgovornost (89,5 %) kot najpomembnejšo lastnost, sledijo spoštljivost, prijaznost in komunikativnost. Dijaki KT vrednotijo prijaznost in spoštljivost (85,2 %) kot najpomembnejšo, sledi odgovornost. Najpomembnejša lastnost po mnenju dijakov GCC pa je odgovornost (86,4 %), sledita spoštljivost in etičnost/moralnost. Medicinske sestre so izbrale kot najpomembnejšo lastnost strokovnost (93,2 %), sledijo spoštljivost, odgovornost, etičnost/moralnost in natančnost (90,7 %). Kozmetičarke so na prvo mesto postavile natančnost in strokovnost (78,5 %), sledijo pa etičnost/moralnost, prijaznost in spoštljivost. Ravnateljem je najpomembnejša lastnost etičnost/moralnost (86,2 %), strokovnost (80,9 %) in spoštljivost (76,1 %).

Več kot polovica dijakov KT (58,3 %) meni, da bi delodajalci sprejeli na delovno mesto osebo s tetovažami in piercingi, sledijo dijaki GIM. 36,9 % ravnateljev je dejalo, da zaposlujejo manj oseb s tetovažami in/ali piercingi na vidnih mestih, sledijo kozmetičarke s 28,6 %. Pod obrazložitev so delodajalci dopisali, da je tetovaža na vidnem mestu v poslovnem svetu moteč faktor. Piercinge ne dovoljujejo, s tetovažami nimajo težav. Izgled in videz sta pomembna, hkrati tetovaže in piercingi nakazujejo nivo samopoškodbenega vedenja, nekaj kar se ne sklada z zdravo uravnovešeno osebnostjo, ki je nujno potrebna za vsakega, ki dela s pacienti. Ravnatelji menijo, da ni dober vzgled otrokom, saj je to poseg v telo – zdravje. **Četrta hipoteza**, ki se glasi: Dijaki in delodajalci dajejo manj pozornosti videzu (slog oblačenja, tattooji in piercingi) kakor pozitivnim lastnostim in obnašanju zaposlenega, je

potrjena. Večina ima raje pozitivno naravnane lastnosti, tetovaže jih ne zanimajo. Res je, da mora biti videz urejen, a pomembnejša je osebnost.

Peta hipoteza, ki se glasi: Dijaki in delodajalci si želijo obravnavati oba spola enakovredno in vsem omogočiti enake možnosti, je **potrjena**, saj dajejo delodajalci obema spoloma enake možnosti. V izbranih poklicih se kaže ženska premoč in vsi stremijo k temu, da bi bilo več moških zaposlenih na posameznem področju, s čimer se strinjajo tudi dijaki. Pri tem se kaže težnja po enakopravnosti obeh spolov.

4. Zaključek

Dijaki in delodajalci imajo različen pogled na samo zaposlovanje, vendar se v nekaterih pogledih strinjajo. Pri vprašanju o pomembnosti izkušenj in izobrazbe ni točnega odgovora. Dijaki menijo, da je primanjkljaj pri izkušnjah in praktičnem učenju za življenje.

Težnja izbire kandidata deloma visi na poslovnem razgovoru, pri katerem delodajalci razvijajo spontan pogovor, podkrepljen z vprašanji. Delodajalci se raje posvetijo samim lastnostim kakor videzu, če je le-ta še dokaj primeren (dekolte, krilo …). Spoštljivost, strokovnost in odgovornost so zgolj nekatere izmed najpomembnejših lastnosti, ki jih mora imeti vsak dober zaposleni. Dijaki so tudi deloma pripravljeni spremeniti svoj videz za določeno delovno mesto, saj so mnenja, da videz vpliva na prvi vtis in na možnost zaposlitve. Pri poklicih v zdravstvu se po veliki večini nosijo delovne obleke, zato delodajalce zunanji videz in oblačila ne zanimajo toliko.

Izbira srednje šole je veliko dijakom ustrezala in se bodo držali tega poklica. Največ kozmetičark se je odločilo, da bo po končali šoli odšlo v službo, drugi pa gredo študirat (na svoje matično področje) naprej. Dijaki so v veliki večini ozaveščeni o prostih delovnih mestih, vedo tudi, kje jih poiskati.

Delodajalci zelo stremijo k temu, da bi uravnotežili kolektive, čeprav se zavedajo, da so ti poklici na nek način seksualizirani na določen spol. Dijaki tudi vedo, v katerem poklicu so bolj zaposljive ženske in kje moški. Menijo pa, da bi bilo potrebno spodbujati vpise drugega spola na določeno delovno mesto, saj bi s tem prišli do ravnovesja in skladnosti.

5. Literatura

Freeburg, B. (2015). *Education vs Experience - Which is More Important?* Hub. Pridobljeno s: https://www.hubrecruiting.com/blog/education-vs-experience-which-is-more-important.

Hunter, D. (2021). *The history and origin of tattoos.* Authority tattoo. Pridobljeno s: https://authoritytattoo.com/history-of-tattoos/.

Independence university. (2020). *Education vs Experience: Which Do Employers Value More*. Pridobljeno s: https://www.independence.edu/blog/education-vs-experience.

Klass, A. (1961). *What is a profession?* Viewpoints. Pridobljeno s: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1848216/.

Knerl, L. (2018). *Education vs experience: which do employers value more*. Pridobljeno s: https://www.northeastern.edu/graduate/blog/education-vs-experience/.

Kos, B. (2021). *Učinkovita komunikacija.* Javno nastopanje in komunikacija, Poslovna (r)evolucija, BKS. Pridobljeno s: https://www.blazkos.com/ucinkovita-komunikacija/.

Lewis, M. (2021). *Tattoos & Piercings in the Workplace – Is It Okay?* Money Crashers. Dostopno na: https://www.moneycrashers.com/tattoos-piercings-workplace/.

Metulj, E. (2021). *Pogled na zaposlitev s strani dijakov in delodajalcev*. Srednja zdravstvena in kozmetična šola Celje, raziskovalna naloga. Celje.

Mueller, A. (2020). *Education vs. Experience: Which One Gets the Job?* Investopedia. Pridobljeno s: https://www.investopedia.com/financial-edge/0511/work-experience-vs.-education- which-lands-you-the-best-job.aspx.

Perinčič, N. (2012). *Zaposlitveni razgovor*. ZRSZ. Pridobljeno s: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi93-HX0bzuAhVB_CoKHdBlCqsQFjAAegQIAxAC&url=https%3A%2F%2Fwww.ess.gov.si%2F_files%2F4344%2Fzaposlitveni_razgovor.pdf&usg=AOvVaw1m9_3g30u3kHs14swJSniV.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. (2020). *Poklic.* Fran. Pridobljeno s: https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=poklic.

Social talent. (2021). *Graduate Hiring: Why Grades Don't Matter*. Recruitmet. Pridobljeno s: https://www.socialtalent.com/blog/recruitment/graduate-hiring.

Statistični urad RS. (2021). *Standardna kvalifikacija poklicev. Pogosta vprašanja.* Pridobljeno s: https://www.stat.si/skp/Default.aspx?id=12.

Teran Košir, A. (2016). *So šolske ocene sploh pomembne?* SiolNET. Pridobljeno s: https://siol.net/trendi/odnosi/so-solske-ocene-sploh-pomembne-424971.

WEF. (2016). *Future of jobs.* Executive Summary. Pridobljeno s: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj5i4KRv9XuAhVGlosKHbc8AJ8QFjAAegQIAxAC&url=http%3A%2F%2Fwww3.weforum.org%2Fdocs%2FWEF_FOJ_Executive_Summary_Jobs.pdf&usg=AOvVaw2vsUPgK46D0BhWnO_2SuU-.

Kratka predstavitev avtorja

Peter Čepin Tovornik je študiral na Zdravstveni fakulteti v Ljubljani, smer zdravstvena nega in sanitarno inženirstvo. Po izobrazbi je diplomirani zdravstvenik in diplomirani sanitarni inženir s strokovnim nazivom svetnik. Zaposlen je na Srednji zdravstveni in kozmetični šoli Celje, kjer poučuje strokovno-teoretične module in vsebinske sklope. Aktiven je na področju mentorstva mladim raziskovalcem, prostovoljcem in dijakom na različnih tekmovanjih in natečajih.

Vrste timskega dela v srednješolskem izobraževanju

Types of Teamwork in Secondary Education

Mojca Višček

Šolski center Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola
mojca.viscek@sc-nm.si

Povzetek

Prispevek prikazuje pomen timskega dela v vzgoji in izobraževanju, njegove prednosti in slabosti, timsko delo med učitelji in dijaki, med samimi dijaki ter pomen sodelovanja učiteljev v strokovnem aktivu. Podrobneje predstavljamo pomen timskega dela in ostale oblike timskega dela med organizatorjem praktičnega usposabljanja, dijakom in koordinatorjem praktičnega usposabljanja v podjetju, saj brez uspešnega sodelovanja vseh sodelujočih ni mogoče izvesti kvalitetno opravljenega dela. Predstavi tudi ostale oblike timskega dela, v katerih sodeluje: promocija poklica, poklicna matura in projektne naloge. V empiričnem delu predstavljamo rezultate raziskave, izvedene z anketnim vprašalnikom, ki prikazujejo pogled študentov pedagoških smeri na pomen timskega dela v srednji šoli in za nadaljnje izobraževanje. V zaključnem delu podajamo predloge za izboljšavo timskega dela in predstavljamo pomen za razvijanje timskega dela za življenje.

Ključne besede: dijak, komunikacija, mehke veščine, motivacija, sodelovanje, timsko delo.

Abstract

The article presents the importance of teamwork in education, its advantages and disadvantages, teamwork between teachers and students, among students and the importance of teacher cooperation in teacher teams. We are presenting the importance of teamwork between the practical training organiser, the student and the employer's practical training coordinator, as it is impossible to ensure quality practical training without the cooperation of all parties involved. In the article are presented also other types of teamwork she is involved in: promotion of profession, vocational matura and project work. Practical part focuses on results of the survey on the students of teaching's perspective on teamwork in high school and further education. Conclusion offers suggestions for the improvement of teamwork and emphasises the importance of promoting teamwork.

Key words: communication, cooperation, high school student, motivation, soft skills, teamwork.

1. Uvod

Timsko delo je ena izmed mehkih veščin in je velikega pomena, saj s tem lahko izboljšamo komunikacijo in medsebojne odnose. Dobro razvite timske veščine so v današnjem svetu zelo pomembne, saj imajo velik pomen tako v karieri kot življenju. Razvijanje mehkih veščin ni predpisano z učnim programom, zato je razvijanje in spodbujanje le-teh odvisno od posamezne šole. Po končanem izobraževanju je prehod v zaposlitev mnogo lažji, če že pridobiš nekaj izkušenj v času izobraževanja. V strokovnih šolah je v predmetniku odprti kurikul, kjer imajo šole na voljo določeno število ur za izbiro vsebin po lastni presoji, ki jih lahko namenijo za krepitev mehkih veščin.

Timi se oblikujejo z namenom za uspešno doseganje cilja. So del našega vsakdanjega življenja, saj nas povezujejo v družini, šoli, raznih društvih in na delovnem mestu. Prednost timskega dela je večja mera znanja ter informacij.

Timsko delo je koristno, kadar se za uspešno reševanje kompleksnih nalog/problemov zahteva sodelovanje več strokovnjakov, interdisciplinarni pristop ter sodelovanje različnih profilov strokovnjakov.

1.1 Uspešen tim

Uspešen tim je tisti, kjer dosežki presegajo seštevek kompetenc, znanja in strokovnosti posameznih članov. Posamezniki presegajo svoja individualna znanja in sposobnosti ter skupaj razvijajo nove, uspešnejše rešitve in rezultate. Le tako je zagotovljen razvoj in uspešnost (Brajša, 1995).

Pri timskem načrtovanju sta bistvenega pomena fleksibilnost in manj strukturiran proces načrtovanja, saj pripomoreta k večji sproščenosti v odnosih in osebni odprtosti, kar naj bi krepilo inovativnost in učinkovitost timskega načrtovanja (Polak, 2008).

1.2 Prednosti in slabosti timskega dela

Prednost timskega dela je količina idej in informacij, ki jih člani doprinesejo v tim. Timsko delo izboljšuje razumevanje in sprejetje med posamezniki, ustvarja večjo motivacijo in višjo stopnjo izvedbe dela ter podpira nove in tvegane odločitve. Pozitivne lastnosti dela v timu so: komunikacija, medsebojno dopolnjevanje članov, učenje drug od drugega, večja kreativnost, boljša organizacija, večje število rešitev. Negativne lastnosti pa se lahko odražajo v prelaganju odgovornosti, prevladi enega člana in v konkurenci med člani.

2. Načini timskega dela v šoli

2.1 Strokovni aktivi

Poučevanje strokovnih predmetov, ki imajo praktični in teoretični pouk, zahteva timsko delo, v katerem poleg dveh učiteljev sodelujeta tudi dva laboranta, za kar je seveda nujno potrebno učinkovito sodelovanje. Oddelek je v času praktičnega pouka razdeljen v dve skupini in da vsi dijaki dobijo enako mero in kvaliteto znanja ter izkušenj, je potrebno tesno sodelovanje med vsemi izvajalci. Veliko časa je potrebno nameniti načrtovanju za izpeljavo dela.

Izvajanje praktičnega pouka na daljavo je bilo še posebno zahtevno, saj je zahtevalo veliko medsebojnega sodelovanja, prilagajanja in delitve informacij. Kmalu po začetku izvajanja takšne oblike dela se je pokazalo, kako pomembno je enakopravno sodelovanje, aktivno poslušanje, medsebojna podpora, izmenjava povratnih informacij in pozitivno sprejemanje kritike. Določene eksperimentalne vaje smo z laboranti posneli vnaprej in jih pri pouku samo predvajali, druge pa smo v živo oddajali iz laboratorija. Dijakom smo želeli čim bolj približati eksperimentalne vaje in z izvajanjem le-teh omogočiti razumevanje teoretičnih osnov. Aktivno smo jih vključevali v delo s komentiranjem poteka eksperimentalnih vaj.

2.2 Organizacija in izvedba PUD-a

Za kakovostno izvedbo PUD-a tesno sodelujejo organizator PUD-a na šoli, koordinator v podjetju in mentor ter dijak pri načrtovanju, izvedbi in evalvaciji. Brez uspešnega sodelovanja dejavnosti ni možno izvesti. Eden od ciljev PUD-a, ki ga šola pričakuje od delodajalca, je učenje sodelovanja in timskega dela v realnem delovnem okolju. Od dijakov na PUD-u delodajalci najpogosteje že pričakujejo zmožnost sodelovanja v timu, kar pomeni, da bi dijaki že morali imeti določene izkušnje s timskim delom in bo potrebno v čas izobraževanja vključiti več timskega dela.

2.3 Projektne naloge

Pri predmetu Podjetništvo dijaki opravljajo delo v timu, ki ga sestavljajo trije dijaki. Njihova naloga je priprava poslovne ideje. Dijaki se sami organizirajo v time, kar pomeni, da je delo malo lažje, saj se običajno že prej družijo in sodelujejo. Pred pričetkom timskega dela dobijo podrobna navodila o pripravi projektne naloge, in sicer: o poteku dela v timu, o rokih za oddajo osnutka in oddajo naloge v celoti. Začetek projekta se izvaja pri pouku, vse nadaljnje delo pa je potrebno skrbno načrtovati, si razdeliti delo in tudi pripraviti tako pisno obliko naloge kot predstavitev. Po dolgoletnih izkušnjah ugotavljamo, da določeni dijaki zelo presenetijo z idejo in delom, zato je potrebno še naprej razvijati in opravljati tak način dela.

Timsko delo poteka tudi pri pripravi naloge za 4. predmet na poklicni maturi. Tim sestavljajo mentor (učitelj praktičnega pouka), laborant in dijak. Teme za nalogo za poklicno maturo dobijo dijaki v mesecu oktobru. Njihova prva naloga je, da morajo poiskati postopek dela za izvedbo naloge in teoretične osnove. Za pripravo teh aktivnosti imajo dijaki na razpolago mesec dni. Nato sledi pregled pripravljenega gradiva in načrtovanje naslednje faze dela – izvedba eksperimentalnega dela v laboratoriju. Pred pričetkom praktičnega dela je potrebno oddati popis kemikalij in pripomočkov, poznati varnostne ukrepe za izvedbo vaje in vse izračune za pripravo raztopin. Med samim praktičnim delom je veliko medsebojnega sodelovanja dijaka z mentorjem in laborantom. Določeni dijaki nas pozitivno presenetijo z zelo dobrimi idejami, predlogi za izboljšanje eksperimenta in pokažejo željo po dodatnem raziskovanju. Po opravljenem praktičnem delu sledi pisanje naloge po navodilih.

2.4 Promocija poklica

Na naši šoli veliko dejavnosti namenimo promociji poklica. V timu za promocijo aktivno sodelujejo učitelji strokovnoteoretičnih in praktičnih predmetov, laboranti in dijaki. Dijaki, ki so vključeni v tim za promocijo, so se vključili samoiniciativno, zato so zelo motivirani za delo. Sami so pripravljeni poiskati zanimive eksperimenti po spletu in jih preizkusiti. Pripravljeni so delati tudi v svojem prostem času. Ko je potrebno vse to predstaviti gledalcem in poslušalcem, ni nobenih težav, saj jih ni strah nastopanja. Včasih dijaki tudi presegajo sposobnosti učitelja, saj znajo odlično zmontirati filme za promocijo. Tudi v svojem prostem času so pripravljeni sodelovati na promocijah, ki jih izvajamo: tehniški dnevi za osnovnošolce, srednješolske tržnice po osnovnih šolah, dnevi odprtih vrat, informativni dnevi in počitniške delavnice za otroke. Tudi sredi poletnih počitnic jim ni bilo težko izvesti delavnic za predšolske in šolske otroke. Delo v takem timu je res uspešno, ker je veliko medsebojnega sodelovanja, novih informacij in idej.

3. Raziskovalni del

3.1 Anketni vprašalnik

V raziskovalni del sem vključila študente različnih pedagoških smeri. Odgovarjali so na elektronsko obliko vprašalnika, sestavljeno iz 7 vprašanj. Vprašanja so se osredotočila na smer pedagoškega izobraževanja in njihove osebne izkušnje s timskim delom v času šolanja (OŠ, SŠ, fakulteta). Sodelujoči v raziskavi so podali oceno na posamezne komponente, ki pripomorejo k boljšemu timskemu delu, prav tako so podali mnenje o tem, katero delo bi morali v šoli še bolj vzpodbujati. V nadaljevanju vprašalnika sem anketirance spraševala glede oblike dela in s tem tudi vpliva na končni rezultat. Zadnji dve vprašanji sta se navezovali na njihovo kasnejše pedagoško delo in uporabo izkušenj. Vprašalnik je v celoti rešilo 37 anketirancev različnih pedagoških smeri. V preglednici 1 je predstavljena zastopanost posameznih anketirancev glede na izbrano pedagoško smer.

Preglednica 1

Pedagoške smeri anketirancev

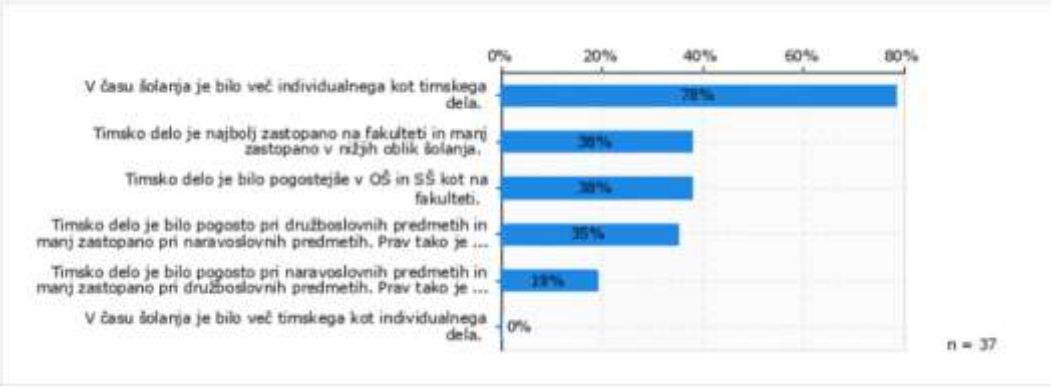
PEDAGOŠKA SMER	Število anketirancev.
Razredni pouk	12
Dvopredmetni učitelj biologija-gospodinjstvo	7
Dvopredmetni učitelj biologija-kemija	4
Dvopredmetni učitelj kemija-gospodinjstvo	3
Kemijsko izobraževanje (magisterij)	9
Športna vzgoja	2

Kot vidimo v preglednici 1, so anketo reševali študentje, ki bodo svojo poklicno pot nadaljevali na različnih stopnjah izobraževanja. Sodelovalno delo se mora namreč vzpodbujati že od samega začetka izobraževanja, zato me je zanimal pogled študentov razrednega pouka, ki poučujejo najmlajše učence kot tudi pogled študentov, ki bodo takšno delo krepili in spodbujali v najbolj kritičnem oziroma najobčutljivejšem učenčevem obdobju.

3.2 Analiza anket

Slika 1

Kakšne so vaše izkušnje s timskim delom v času šolanja?



Na sliki 1 lahko opazimo, da so se študentje v času šolanja v večji meri srečevali z individualnim delom, kar nakazuje na to, da je individualno delo še vedno bolj poudarjeno kot

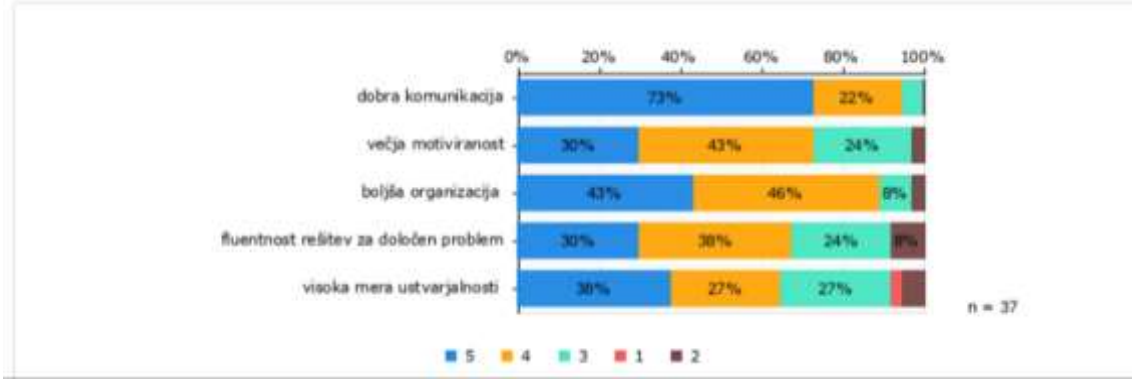
delo v dobro zasnovanih sodelovalnih skupinah. Učenci se bodo zagotovo kasneje srečevali z različnimi skupinami, s katerimi bodo sodelovali na poklicem ali zasebnem področju. Veščine dela v skupini bi jim v takšnem primeru prišle še kako prav.

Sami rezultati glede zastopanosti timskega dela v posameznem obdobju šolanja so različni. Nekaterim se zdi, da je bilo več timskega dela v SŠ in OŠ, drugim pa na fakulteti. Ključno je, da se na vseh stopnjah izobraževanja krepi tako sodelovalno delo kot tudi timsko delo.

Študentje so v prvem delu v 35 % odgovorili, da je bilo timsko delo v času njihovega šolanja pogostejše pri družboslovnih predmetih in manj zastopano pri naravoslovnih predmetih. Prav tako ocenjujejo, da je pogostejše v SŠ kot v OŠ. 19 % jih je odgovorilo, da je timsko delo bilo pogosto pri naravoslovnih predmetih in manj zastopano pri družboslovnih predmetih. Prav tako je bilo pogostejše v OŠ kot v SŠ. Glede na odgovore anketirancev lahko sklepamo, da bi pri naravoslovnih predmetih morali vsebine oblikovati tako, da bi samo delo lahko bilo izvedeno na način sodelovalnega učenja in timskega dela. Tudi Marentič Požarnik (2020) pravi, da če je skupinsko delo zastavljeno tudi v obliki reševanja problemov, lahko pri učencih spodbujamo višje miselne procese, povečamo uporabnost doseganj, motivacijo, usposobljenost za vedenje v novih situacijah in za skupinsko sodelovanje. Naravoslovni predmeti so glede na vsebino nagnjeni k raziskovanju. Tu bi bilo potrebno poudariti tudi ustrezno izbiro učnih metod in oblik. Kot pravita Valenčič Zuljan in Kalin (2020), lahko učitelj z izbiro učnih metod na svojevrsten način določa tudi odnos med njim in učencem samim, način njihove interakcije in komunikacije. Kakovostno doseganje učnih ciljev, tako materialnih, funkcionalnih (splošnih, operativnih) in vzgojnih (Valenčič Zuljan in Kalin, 2020), pa je pogojeno s kakovostnim učnim procesom, ki pripomore k dolgotrajnejšemu znanju in mu daje uporabno vrednost.

Slika 2

Ocenite posamezna področja ali kvalitete posameznika za delo v timu z lestvico od 1 do 5 (1; ni pomembno in 5; zelo pomembno)

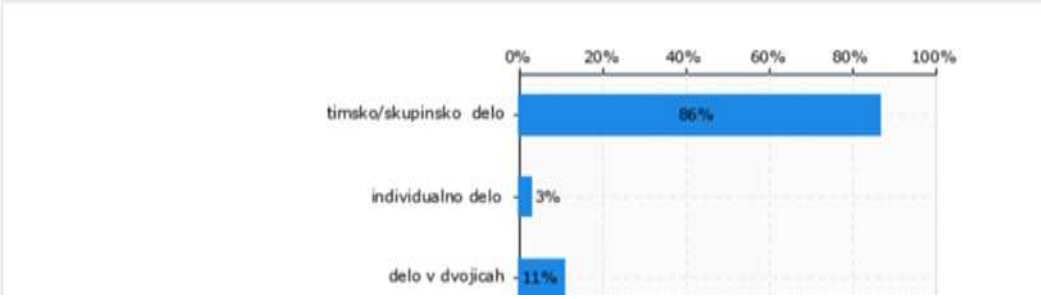


Kot je prikazano na sliki 2, so anketiranci so morali oceniti tudi posamezna področja ali kvalitete posameznika za timsko delo. Kot najpomembnejše so na prvem mestu izbrali dobro komunikacijo, kot drugo so določili boljšo organizacijo in kot tretjo visoko mero ustvarjalnosti. Prav tako so medsebojno enačili večjo motiviranost in fluentnost rešitev za določen problem. Puklek Levpušček in Marentič Požarnik (2005) pravita, da morajo študenti poleg teoretičnih znanj na zalogo pridobiti tudi raznolike zmožnosti kompetenc, ki jim bodo omogočale znajdenje v hitro spreminjajočem in zapletenem svetu prihodnosti. Metode morajo biti zastavljene tako, da bo študente aktivneje vpletalo v pridobivanje znanj in kompetenc, kot sta projektno delo ali problemsko zastavljen študij. Puklek Levpušček in Marentič Požarnik

(2005) pravita tudi, da izkušnje in raziskave kažejo, da imajo študentje raje aktivne oblike študija, saj te oblike spodbujajo višje ravni učenja in bolje upoštevajo individualne učne potrebe študentov.

Slika 3

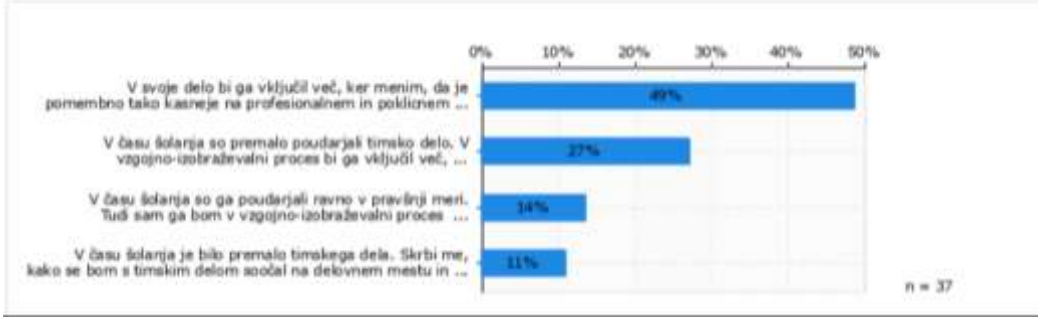
Katero delo bi morali na področju izobraževanja še bolj vzpodbujati?



Ogledamo si lahko sliko 3, na kateri je jasno prikazano, da bi po mnenju anketirancev v učni proces moralo vključevati več timskega dela. Tudi Puklek Levpušček in Marentič Požarnik (2005) navajata, da se je v številnih študijah pokazalo, da sodelovalno učenje spodbuja višje ravni miselnega sklepanja in moralnega presojanja kot katerokoli tekmovalno ali individualno učenje.

Slika 4

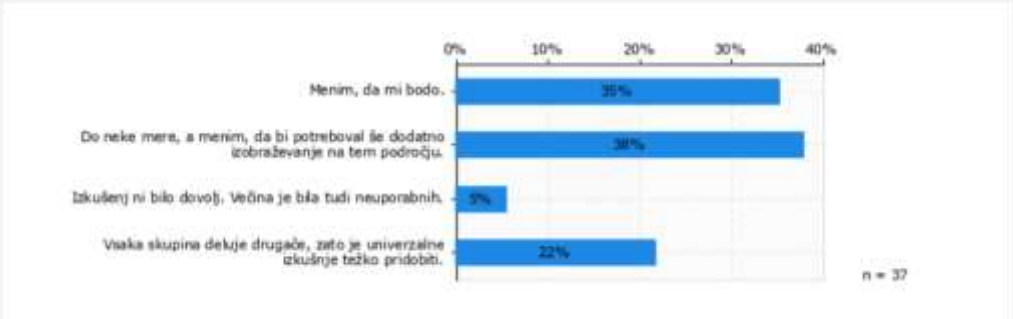
Bi kot bodoči pedagoški delavci v svoje delo vključili več timskega dela, kot ste ga bili deležni?



Na sliki 4 lahko opazimo, da so anketiranci izrazili, da bi v svoje pedagoško delo vključili več timskega dela. Razloge najdemo lahko v tem, da je delo pomembno tako na profesionalnem kot tudi poklicnem področju, prav tako pa tudi pri sklepanju odnosov.

Slika 5

Meniš, da ti bodo izkušnje o timskem delu (pridobljene v času šolanja) v prihodnje pomagale pri samem pedagoškem delu?



Tudi na sliki 5, na kateri so predstavljeni odgovori na vprašanje, ali bodo izkušnje, pridobljene v času šolanja, pomagale v samem pedagoškem delu, so deljene, kar lahko pripisujemo tudi različno številčnim in hkrati kakovostnim izkušnjam. Gotovo se bo potrebno še izobraževati na tem področju meni 38 % anketirancev, da je univerzalne izkušnje težko pridobiti, pa meni 22 % anketiranih.

Slika 6

Ali se ti zdi, da oblika dela (timsko, individualno) lahko vpliva na končni rezultat?

Na sliki 6 je prikazano mnenje o tem, ali oblika dela (timsko, individualno ali v dvojicah) do neke mere lahko vpliva na končni rezultat. Timsko delo je namreč pogostejše in uspešnejše, če imaš v skupini ljudi, ki so pripravljeni medsebojno sodelovati in prispevati h končnemu rezultatu. V 19 % so anketiranci ocenili, da je timsko delo zahtevnejše, saj zahteva več organizacije in prilagajanja s strani članov. Prav tako lahko vidimo, da anketiranci dajejo vse večji poudarek tudi na samo vrsto naloge, ki jo mora skupina razrešiti. Poudariti je potrebno, da nihče izmed anketirancev ni izbral odgovora, da oblika dela nikoli ne vpliva na končni rezultat. To kaže na to, da je oblika dela še kako pomembna in da s premišljenim in dobro izvedenim delom lahko dosežemo dobre rezultate.

4. Zaključek

Potrebno bo nameniti več časa in več aktivnosti dejavnostim, kjer se bodo dijaki lahko vključili v timsko delo, saj so to nujno potrebne izkušnje tako pri nadaljnjem izobraževanju kot tudi pri zaposlitvi. Glede na različne lastnosti posameznikov je zelo pomembno pridobivati izkušnje timskega dela skozi vse stopnje izobraževanja. Moje mnenje je, da bi bilo

potrebno izobraževanje učiteljev na področju osebnostnih odnosov in komunikacije ter organizacije in dela v timu.

Vzrok za premalo timskega dela:

- pomanjkanje časa,
- veliko več dela, priprav, usklajevanja,
- nezainteresiranost dijakov, strah pred timskim delom,
- velik del odpora do skupinskih projektov izhaja iz tega, da dijaki ne zaupajo svojim vrstnikom, da bodo prevzeli svojo težo in v delo vložili enako količino časa in truda.

Aleksander Zadel z Inštituta CAR pravi: »Pravijo, da so mehke veščine tiste, zaradi katerih bo človek v prihodnje imel zaposlitev, drugo da bodo delali roboti. (Bizovičar, 2018)« Zato je pomembno, da se mehkih veščin naučimo uporabljati mladi (že v osnovni šoli), saj je sposobnost učenja le-teh pri otrocih večja kot pri odraslih. Ker pa se mehkih veščin ne da naučiti skozi teorijo, je pomembno, da se otroke in mladostnike postavlja v čim več situacij, iz katerih se lahko mehkih veščin priučijo. Pomen in namen šolanja je ravno v tem, da izurimo razvijanje mehkih veščin tudi v srednjih šolah.

Delodajalci iščejo delavce, ki imajo poleg trdih sposobnosti (tega kar se naučijo v strokovnih šolah) tudi dobro razvite mehke sposobnosti. Zato delodajalci že na začetku ocenjujejo kandidate glede na razvitost njihovih mehkih veščin. Na intervjujih za službo tako ločijo kandidate z razvitimi mehkimi veščinami od ostalih kandidatov z enakimi rezultati na šolskih ocenjevanjih (matura, testi) brez mehkih veščin.

5. Viri in literatura

Brajša P. (1995). *Sedem skrivnosti uspešne šole.* Maribor: Doba.

Marentič-Požarnik, B. (2020). *Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju*. DZS.

Polak, A. (2008). *Timsko delo kot vzvod kakovosti pedagoškega dela v vrtcu.* Modrijan.

Puklek Levpušček, M., in Marentič-Požarnik, B. (2005). *Skupinsko delo za aktiven študij* (Vol. 5). Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.

Valenčič Zuljan, M. in Kalin, J. (2020). *Učne metode in razvoj učiteljeve metodične kompetence*. Pedagoška fakulteta.

Bizovičar, M. (15. 6. 2018) Tudi veščine je treba trenirati. *Delo* Pridobljeno s /https://www.delo.si/dpc-podjetniske-zvezde/novice/tudi-vescine-je-treba-trenirati/

Kratka predstavitev avtorice

Mojca Višček je študirala kemijsko inženirstvo na Fakulteti za kemijo in kemijsko tehnologijo v Ljubljani in od leta 1997 poučuje na Srednji zdravstveni in kemijski šoli v Novem mestu. Poleg poučevanja je tudi organizatorica praktičnega usposabljanja z delom in organizatorica interesnih dejavnosti na šoli, mentorica dijakom pri raziskovalnih nalogah in sodeluje v timu za promocijo poklica.

Medgeneracijski pristopi do digitalizacije v času epidemije

Intergenerational Approaches to Digitisation during an Epidemic

Lara Prijatelj

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta
lara.prijatelj00@gmail.com

Povzetek

V izobraževalnih ustanovah se danes srečuje več generacij, najmlajši generaciji, vključeni v izobraževalni proces, pa sta generaciji Z in Alfa. Slednji dve, generaciji digitalnih nativcev, odraščata v času prevlade tehnologije in digitalizacije. V prispevku so izpostavljeni izzivi modernih načinov učenja in poučevanja, ki so v ospredje prišla v času epidemije. Predstavljeni so tako s perspektive prejemanja, kot tudi posredovanja znanja. Kot študentka je avtorica na eni strani znanje prejemala od profesorjev, ki so se z novodobnimi izzivi poučevanja srečevali kot pripadniki generacij, ki v večini niso bili tako tehnološko in digitalno izpopolnjeni. Po drugi strani pa je tudi sama posredovala znanje v obliki prostovoljnih inštrukcij mlajšim generacijam, ki s tehnologijo rastejo, digitalizacija pa je bila mnogim od njih ravno tako tuja. V prispevku primerjamo izzive pri učenju, načine učenja in posredovanje znanja, s katerimi se srečuje generacija Z s tistimi iz generacije Alfa.

Ključne besede: digitalizacija, generacija Alfa, generacija Z, tehnologija.

Abstract

Nowadays, educational institutions are multi-generational, with Generation Z and Generation Alpha being the youngest generations involved in the educational process. The latter two, the digital natives, are growing up in an era of technological dominance and digitalisation. This paper highlights the challenges of modern ways of learning and teaching that have come to the foreground in the face of the epidemic. They are presented from the perspective of both receiving and transmitting knowledge. On the one hand, as a student, the author received knowledge from professors who faced the modern challenges of teaching as members of generations that were mostly less technologically and digitally experienced. On the other hand, she herself has passed on knowledge in the form of voluntary instruction to younger generations, who are growing with technology and to many of whom digitisation was also foreign. This paper compares the learning challenges, learning styles and delivery of knowledge faced by Generation Z with those of Generation Alpha.

Key words: digitisation, Generation Alpha, Generation Z, technology.

1. Uvod

V današnjem svetu tehnološkega napredka in digitalizacije se z novimi izzivi spopadajo vse generacije, tako generacije učiteljev, kot tudi učencev, dijakov in študentov. Z epidemijo Covid je v ospredje stopilo poučevanje preko različnih internetnih platform, najbolj uporabljena in znana med temi je bila platforma Zoom.

Tematika medgeneracijskih pristopov do digitalizacije v času epidemije je v prispevku pregledana iz dveh perspektiv, s perspektive prejemanja znanja v predavalnicah in perspektive posredovanja znanja v obliki prostovoljnih inštrukcij preko platforme Zoom. Prikazani so stiki z generacijama učiteljev, profesorska mesta v največji meri zasedata generaciji X in Y, slednji bolje znani pod imenom milenijci, in z generacijama učencev, Z in Alfa.

Iz prve roke je bilo spremljano soočanje z izzivi, ki jih predstavlja novodobno poučevanje in izobraževanje. Tako študij kot inštrukcije sta se začela v času epidemije. Opazovano je, kako se različne generacije, v ospredje katerih sta postavljeni Z in Alfa, srečujejo z novonastalo situacijo, kako pristopajo do dela na daljavo in dela na splošno.

2. Generaciji Z in Alfa

O najmlajšima generacijama Z in Alfa je veliko govora. Meje med njima so pogosto nejasne, zato so začetku prispevka opisane njune značilnosti ter učni stili. Med obema generacijama prihaja do razlik, skupna lastnost obeh pa je, da sta odraščali z razvojem interneta.

2.1. Generacija Z

Pripadniki Generacija Z so rojeni med leti 1996 in 2010. So prva generacija digitalnih nativcev, rojenih v svet tehnologije. Študija iz leta 2018 je ugotovila, da je bilo online skoraj konstantno 45% mladostnikov (Navigate 360, b. d.). Prek internetnih portalov navezujejo spletne odnose, popularne so t.i. multiplayer igre oziroma igre z več igralci.

V času generacije Z so se začele raziskave in študije o vplivu tehnologije na njene uporabnike. Pokazale so se negativne korelacije med socialnimi omrežji in duševnim zdravjem. Generacijo zaznamujeta anksioznost in depresija, veliko študentov in dijakov pa meni, da izobraževalne ustanove niso ustrezno pripravljene za reševanje emocionalnih težav, s katerimi se srečujejo, kljub temu, da v šolah preživijo veliko svojega časa (Navigate 360, b. d.).

2.2. Učni stil generacije Z

Metodologije poučevanja so se začele spreminjati že sredi leta 2000. Inovativni izobraževalci, ki so izkoristili prednosti novih digitalnih tehnologij, so naredili preskok od izključno tradicionalnih metod do današnjih modernih pristopov, ki pri poučevanju uporabljajo digitalne medije (Pls classes, 2021).

Pogost primer je t.i. »obrnjena učilnica«. V obrnjenem razredu učitelji snemajo videoposnetke svojih predavanj, ki jih pred poukom dodelijo učencem kot domačo nalogo. Čas v razredu se nato uporabi za aktivne učne dejavnosti, kot so reševanje problemov ali razprave v razredu (Panopto, 2020).

Učni stil generacije Z je tako bolj aktiven, vključuje več spletnih učnih orodij in intenzivneje spodbuja sodelovanje. Praktični primer, uporabljen od osnovnih šol do fakultetnega izobraževanja je spletni kviz Kahoot.

Generacija Z je odraščala z večjim dostopom do informacij kot katera koli generacija pred njo. Pripadniki generacije Z pričakujejo lahek in konstanten dostop do večjega števila učnih gradiv, ko jih bodo potrebovali. Raziskava, izvedena s strani Barnes & Noble College, je pokazala, da sta pri učenju novega predmeta ključnega pomena ogled ali poslušanje izobraževalnih vsebin. Poleg že utrjenih učbenikov in predavanj, vključuje novodobno učenje tudi gledanje in poslušanje posnetih predavanj, različnih videoposnetkov in brskanje za informacijami po spletu (Panopto, 2020).

Ena izmed bolj popularnih platform za učenje je YouTube. Generacija Z se na to spletno mesto obrne, kadar želi razlago videti oziroma slišati s pomočjo podpornih vizualnih prikazov. Pearsonova študija je pokazala, da se 59 odstotkov pripadnikov generacije Z najraje uči z gledanjem videoposnetkov na YouTubu, 55 odstotkov pa jih pravi, da je YouTube v zadnjih 12 mesecih prispeval k njihovemu izobraževanju, učenju in osebnemu razvoju. Vendar pa je YouTube za namene poučevanja zapletena platforma, saj je lahko dokaj nezanesljiv. Aplikacija ima svoje lastne algoritme, vnaša napačne informacije in pogosto moti učence pri študijskem procesu (Panopto, 2020).

2.3. Generacija Alfa

Generacija alfa so otroci, rojeni po letu 2010 in predstavljajo največjo generacijo v zgodovini. Odraščali so v času digitalizacije in kontinuiranega dostopa do pametnih naprav, kjer so se meje med fizičnimi in digitalnimi izkušnjami brisale (Selan, b. d.).

Otroci generacije Alfa so pomemben del družinske ekonomije, saj vplivajo na družinske nakupe. Že v mladih letih marsikateri oglas in reklama odgovarjata željam in potrebam generacije Alfa. Prav to je in bo eden od vplivov, ki bo blagovne znamke prisilil v iskanje novih kanalov. Uspešno se je temu prilagodila popularna danska znamka Lego, ki otrokom omogoča igranje s kockami tudi v virtualni obliki, preko aplikacije (Selan, b. d.).

Pripadniki generacije Alfa so prvi digitalni nativci, ki si življenja brez digitalnih pripomočkov, kot so pametni telefoni, tablični računalniki in digitalni pomočniki, kot je Amazonova Alexa, ne morejo predstavljati. So družbeni, globalni in mobilni, saj njihov obstoj vključuje interakcijo prek več digitalni kanalov. Glavna kanala, ki se uporabljata, sta Instagram in Youtube, ter danes vedno bolj popularni Tik Tok. Njihovo vsakdanje in delovno življenje je in bo vse bolj obdano s stroji in tehnologijo. (Selan, b. d.).

Prav poznavanje teh platform in oseb, ki so na njih zaslovele, lahko učitelje približa mlajšim generacijam. Do razlik v poznavanju pa pride že med generacijama Z in Alfa. Pri uri inštrukcij je bilo potrebno opisati izgled, karakter in poklic slavne osebe. Medtem, ko je pripadnica generacije Z opisala klasično zvezdnico, si je pripadnica generacije Alfa izbrala vplivnico iz platforme TikTok, ki Z-jevki več ni bila znana.

Otroštvo še vedno rastoče in nastajajoče generacije je bilo zaznamovano z epidemijo. O celotnem in dolgoročnem vplivu pandemije na njihova življenja še ni mogoče govoriti, vidne pa so posledice in izzivi za duševno in čustveno zdravje mladostnikov, ki so obdobje svoje izobraževalne poti preživeli pred zaslonom. Prišlo je do nenadnega prehoda na spletno učenje, stresa zaradi globalne krize in omejenih priložnosti za socializacijo. Neenakosti, prisotne že pred epidemijo, so se med slednjo še povečale. Razkrita je bila tudi odvisnost družbe od šol

pri reševanju družbenih vprašanj. Pospešilo se je ozaveščanje o pomenu podpore pri socialnih in čustvenih potrebah mladostnikov (Hosid, 2022).

2.4. Učni stil generacije Alfa

Učenje je za generacijo Alfa razumljeno v smislu inovacij, razvijanju spretnosti in vključevanju v resnični svet. Preferenčne so smiselne in pomembne učne izkušnje ter povezovanje svetov v in izven učilnice. Od rojstva so obkroženi z digitalnimi orodji in tehnološkimi napravami, ki pripomorejo k razširitvi njihove zmožnosti zbiranja informacij in interakcije v globalnem omrežju. V učno okolje mladostnikov bo potrebno vključiti prilagodljive, interaktivne in odzivne tehnologije. Slednje bodo generaciji Alfa dale priložnosti za raziskovanje interesov, prikazovanje svojega znanja in deljenje tega, kar vedo, z vrstniki in svetom. Prednost ter poudarek dajejo razvijanju spretnosti namesto obvladovanju vsebine (Hosid, 2022).

Vseobsegajoča prisotnost na vseh področjih življenja in razširjenost tehnologije bo pri generaciji Alfa vplivala na osebne interakcije in stike v živo. Prav zato je potrebno mladostnikom pomagati pri razvijanju mehkih in socialnih veščin, ki jih potrebujejo za interakcije z drugimi, postavljanje ciljev in učenja učenja, kompetence, ki se razvijajo v razredu (Hosid, 2022).

Posebnost generacije Alfa je tudi njihovo izobraževanje za neobstajajoča delovna mesta. Svetovni gospodarski forum namreč ocenjuje, da bo 65 % učencev, ki danes obiskujejo osnovno šolo, delalo na delovnih mestih, ki še ne obstajajo. Tako se bodo morale visokošolske ustanove razvijati in prilagajati novonastajajočim poklicem. Učenci generacije Alfa bodo poudarek dajali učenju v resničnem svetu, izkušnjam in povezavam (Hosid, 2022).

3. Izzivi

Pri praktičnih izkušnjah je bila na prvem mestu opazna razlika v letih. Tako v študentskih vrstah, kot pri inštruiranju je bilo opaženo, da mlajšim veliko pomenita posluh in možnost poistovetenja. Pa naj bo to preko internetnih challengov oziroma izzivov, preko najljubše glasbe, filmov in televizijskih serij ali preko poznavanja in sledenja istim vplivnežem.

Medtem, ko starejši profesorji niso tako dobro seznanjeni z navadami generacij Z in Alfa, poskušajo nekateri generacijsko razliko zmanjšati. Tako generaciji Z kot Alfa torej veliko pomeni sproščen pogovor s predavateljem. Tisti, ki imajo mlajše otroke lahko prej najdejo skupne točke, saj preko navad svojih otrok spoznavajo tudi navade študentov, dijakov in učencev.

3.1. Izzivi preko Zooma

Tako študij, kot tudi prostovoljne inštrukcije, sta svoje začetke dobila v dobi epidemije, ko se je osnovnošolsko in univerzitetno poučevanje preselilo na Zoom. V primerjavi med dojemanjem tedanje nove realnosti so bile med najmlajšima generacijama opažene podobnosti, po drugi strani pa tudi razlike.

Medtem, ko starejši pripadniki generacije Z računalnik uporabljajo kot pripomoček za študij in ne le za sprostitev, predstavlja slednji najmlajšim kanal za razvedrilo in preživljanje

prostega časa. Ker iz ekranov med poukom niso dobivali vsebin, ki jih po navadi iščejo po spletu, jim je bilo večurno sedenje za računalnikom naporno. Bilo je premalo impulzov in barv, njihova pozornost in zbranost je morala biti večurna, medtem ko so navajeni na nekaj-sekundne posnetke. Poleg tega so se morale vse generacije navaditi na novo in neznano platformo Zoom, ki je v začetku predstavljala še dodaten izziv.

Profesorji so se na Zoomu srečevali z novimi zapleti, s katerimi se v razredu prej niso. Omogočena je bila možnost »črnega kvadratka«, kjer naj bi se učenec prijavil na lekcijo, vendar izklopil video in mikrofon. Medtem ni bil onemogočen izhod na druge spletne strani, uporaba mobilnega telefona ali druge tehnološke naprave, ali pa nazadnje kar izhod iz sobe ter stran od računalnika, kjer se je odvijala učna ura. Nekateri profesorji so uvedli obvezno vklopljeno kamero, kar je študente prisililo v bolj pozorno spremljanje ure ter sodelovanje. Retrospektivno je bila snov, predana na teh urah tista, ki se je študentom najbolj ohranila v spominu. Kljub vklopljeni kameri pa so profesorji težko spremljali vse kvadratke, sploh če so delili zaslon.

3.2. Inštrukcije

Drugače je potekalo delo med inštrukcijami, ko sta bili na Zoom povezavi prijavljeni le dve osebi. Obe sta imeli vklopljeno kamero in mikrofon, kar je rezultiralo v večji zbranosti, sledenju uri in hitrejšemu odzivnemu času. Poleg tega so se lahko individualne ure prilagodile željam in spodobnostim posameznika.

Kljub sproščenemu vzdušju med urami ter prilagoditvi, je pozornost po 45 minutah začela padati. Na računalniku so se odprli novi zavihki, ni se več zbrano sledilo uri. Ker gre v tem primeru za učenje ena na ena, se je ura lahko ustavila in se prilagodila. Vse to je nakazovalo, da je 60 minut veliko časa, ki ga posameznik težko preživi za ekranom, če v eni uri iz računalnika ne dobiva dovolj veliko različnih impulzov in hitro menjajočih se vsebin.

V primeru inštruiranja preko platforme Zoom, se je izkušnja izkazala za pozitivno in uspešno. S prakso se je nadaljevalo tudi po odpravi ukrepov.

Do razlik med obema primeroma pride zaradi števila sodelujočih na študijski povezavi. Učenci in študentje, ki nastopajo v večjem številu, ne morejo računati, da se bo učitelj ali profesor odzval na vsak njihov gib ali primanjkljaj, ter uro prilagodil vsakemu posamezniku v skupini. Nazadnje pa so študentje, kljub temu, da se srečujejo s podobnimi izzivi kot njihovi mlajši kolegi, odrasli, in sami odgovorni za svojo izobrazbo oziroma aktivno sledenje predavanjem. Težavi, ki sta v dobi epidemije stopili v ospredje, sta tudi pomanjkanje ali neustrezna tehnološka oprema ter neznanje pri uporabi novih digitalnih poti učenja.

4. Vračanje v šole

Ko se je jeseni 2021 situacija nekoliko stabilizirala, sprva z nošenjem mask med predavanji in poukom, nato z opuščanjem tudi teh, so bili odzivi vseh precej podobni.

Predavatelji so vedno znova omenili, da so veseli, da vidijo obraze študentov in ne le črnih kvadratkov. V predavalnicah se je študij spremljal bolj pozorno in intenzivno, več se je sodelovalo, pogostejše so bile interakcije med samimi študenti, pa tudi med študenti in profesorji. Študentje in učenci so pozdravili spremembo okolja in socialne interakcije v živo.

Negativno se je ocenil le čas, ki so ga mnogi porabili za transport do študijskega mesta in stroški, povezani s prevozom.

Tudi med pogovori z mlajšimi je bilo opaziti olajšanje, da so se izza ekrana preselili nazaj za šolske klopi. Večkrat je bila izražena zaskrbljenost, da se bo pouk v bližnji prihodnosti zopet moral odvijati od doma.

5. Zaključek

Obema generacijama mladostnikov je skupno odraščanje v digitalnem svetu, ki s seboj prinaša mnogo prednosti. Razdalje med ljudmi se zmanjšajo, omogočen je hiter in konstanten dostop do informacij. Po drugi strani pa je slednjih veliko in so lahko marsikdaj preobremenjujoče. Poleg tega se z neprekinjenim dostopom do tehnoloških naprav brišejo meje med fizičnim in digitalnim, kar mladostnikom otežuje navezavo socialnih interakcij v živo in vpliva na njihovo mentalno stanje.

Šole predstavljajo prostor, kjer se poučuje na tradicionalen način, kjer se interakcije odvijajo v realnem času. V izobraževalni proces pa se vključuje več in več novih digitalnih pristopov, ki so pri generaciji Z in Alfa dobrodošli. Pri predajanju znanja najmlajšima generacijama je potrebno, da ima predavatelj razvite digitalne kompetence, da pozna nove tehnologije. Pozitivno je ocenjena uporaba različnih aplikacij, ostalih digitalnih virov, generacijske razlike pa se zmanjšajo s poznavanjem trendov, »memov« in vplivnežev, s katerimi se najmlajši generaciji srečujeta dnevno.

6. Viri in literatura

Hosid, C. (2022). *Generation Alpha: Understanding the Next Generation of Learners.* Corgan. https://www.corgan.com/story/generation-alpha-understanding-the-next-generation-of-learners/

Navigate 360 (b. d.). *Gen Z and Gen Alpha in the Classroom: The Importance of Digital Learning*. https://navigate360.com/blog-news/the-importance-of-digital-learning-gen-z-and-gen-alpha-in-the-classroom/

Panopto (16. januar 2020). *They're Coming: Rethinking Training And Development For Generation Z*. https://www.panopto.com/blog/rethinking-training-and-development-for-generation-z/

Pls classes. (27. julij 2021). *How to Engage and Inspire Tech-Savvy Gen Z and Gen Alpha Students.* https://plsclasses.com/how-to-engage-and-inspire-gen-z-and-gen-alpha-students/

Selan, P. (5. oktober). *Generacija Alfa, največja generacija v zgodovini.* Pristop Media. https://www.pristopmedia.si/novice/generacija-alfa-najvecja-generacija-v-zgodovini

Predstavitev avtorice

Lara Prijatelj je študentka dvopredmetnega dodiplomskega študija germanistike in zgodovine na Filozofski fakulteti v Ljubljani. V gimnazijskih letih je sodelovala v ŠILI – šolski impro ligi, v univerzitetnih letih pa nadaljevala na Impro ligi. Sodelovala je pri različnih šolskih projektih, od organizacije dobrodelnega Escape room-a oziroma sobe pobega, do organizacije intervjuja na Kulturnem multipraktiku na gimnaziji Bežigrad. Je avtorica več člankov, objavljenih v bazi Cobiss. Prostovoljno se je od gimnazije udejstvovala na več področjih, pri prostovoljnem društvu za zaščito živali, društvu EuropaColon, nazadnje pa na področju predajanja znanja, inštrukcij angleškega jezika. Z vsem svojim delom si je pridobila organizacijske, retorične in vodstvene kompetence.

Poučevanje družbene odgovornosti podjetij kot ideja za projektno učenje

Teaching Corporate Social Responsibility as an Idea for Project Learning

Dr. Vesna Trančar

Šolski center Ptuj
vesna.trancar@guest.arnes.si

Povzetek

Učenci, ki se učijo o družbeni odgovornosti podjetij, se lahko bolje zavedajo pomena nakupa izdelkov, ki jih uporabljajo, in podjetij, ki jih izdelujejo. To temo lahko v razredu predstavimo na različne načine. Uporabimo lahko sodobne tehnike poučevanja, kot so »prevrnjena« učilnica, projektno učenje, kooperativnega učenja. Z ustvarjalnimi učnimi tehnikami lahko učencem približamo pomen družbene odgovornosti podjetij, ki spremeni odnos učencev do poslovne etike in okolja ter soljudi. Z vpeljevanjem tematike družbene odgovornosti lahko pričakujemo, da bodo učenci odrasli v bolj družbeno odgovorne osebe. Družbeno odgovornost podjetij (angl.: Corporate Social Responsibility) lahko opredelimo kot vsoto organizacijskih dejavnosti, katerih cilj je presoja organizacijskega vpliva na širše družbeno dobro ter kasnejši izmerjen in premišljen proces prevzemanja odgovornosti. Je prostovoljna zaveza, da bodo podjetja in organizacije ravnali etično in prispevale h gospodarskemu razvoju, tj. vključno z dvigom kakovosti življenja zaposlenih, njihovih družin, celotne družbe, hkrati pa bodo vzporedno prispevale tudi k dvigu kakovosti delovanja lokalne skupnosti in družbe kot celote. Se kot učitelji znamo spoprijeti z izzivom poučevanja tako pomembne tematike? V prispevku bomo predstavili družbeno odgovornost podjetij in metode, ki se jih učitelji lahko uporabljamo, da učencem tematiko približamo na čim bolj zanimiv način.

Ključne besede: družbena odgovornost, kooperativno učenje, prevrnjena učilnic, projektno učenje, sodobne oblike poučevanja, trajnostni razvoj.

Abstract

Pupils who learn about corporate social responsibility can become more aware of the importance of purchasing the products, services and the companies that make them. In the classroom, we can use this topic in different ways. We can use modern teaching techniques, such as "flipped" classrooms, project learning, and cooperative learning. With creative teaching techniques, we bring students closer to the importance of corporate social responsibility, which changes students' attitudes toward business ethics and the environment and fellow human beings. By introducing the topic of collective responsibility, we can expect that pupils will be more socially responsible persons. Corporate Social Responsibility is the sum of organizational activities, the goal of which is to assess the organizational impact on the social good and the subsequent measured and thought-out process of assuming responsibility. It is a voluntary commitment that companies and organizations will act ethically and contribute to economic development, i.e. raising the quality of life of employees, their families, and the entire society. They contribute to raising the quality of functioning of the local community and society. As teachers, do we know how to cope with the challenge of teaching such an important topic? Paper presents corporate social responsibility and the teaching methods these teachers can use to bring this topic to the pupils in the most interesting manner.

Keywords: cooperative learning, flipped classrooms, modern forms of teaching, project learning, social responsibility, sustainable development.

1. Uvod

V prispevku bomo spoznali, da je danes družbena odgovornost izrednega pomena, ne samo za podjetja in institucije, ampak tudi za vse posameznike, ki so deli podjetja oziroma institucije ter njihove deležnike, s katerimi sodelujejo ali prihajajo v stik. Cilj prispevka je predstaviti zametke družbene odgovornosti, njen pomen za družbo in okolje, področja, na katerih lahko podjetja uresničujejo cilje družbene odgovornosti, predvsem pa izpostaviti sodobne oblike prenašanja tovrstne tematike na učence. Temeljni cilj prispevka je ta, da želim v učiteljih in drugih bralcih tega prispevka sprožiti vprašanje in hkrati kritično razmišljanje o tem, ali določena ravnanja, dejavnosti, odprtost, naravnanost podjetja oziroma organizacije resnično odslikavajo dejansko družbeno odgovornost ali je to zgolj njihova trženjska poteza? Lahko to sposobnost odkrivanja in razlikovanja kaj je prav in kaj ne, kaj je resnično in kaj ne, prenesemo tudi na mlade? Kakšnih tehnik se lahko pri tem poslužujemo? Smo dovolj motivirani, da v učne vsebine, ki to omogočajo vnesemo tudi to tematiko? Več v samem prispevku.

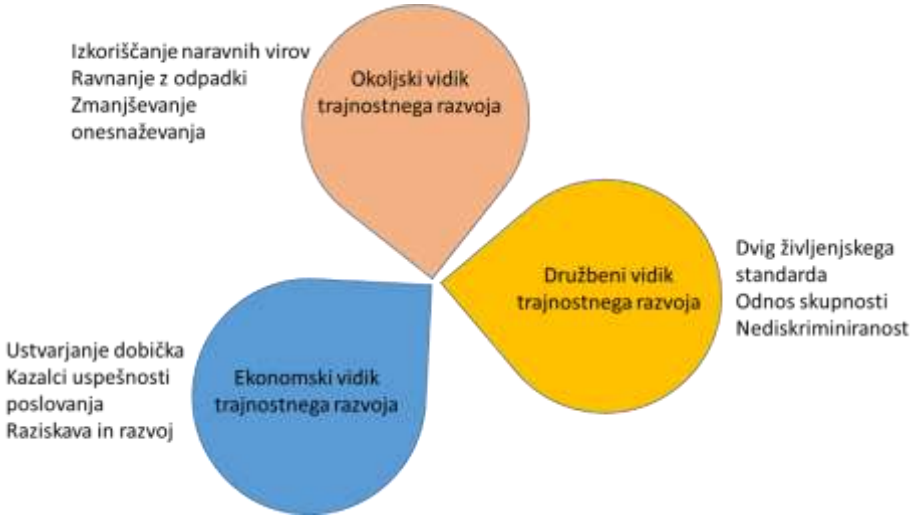
2. Družbena odgovornost podjetij je motor trajnostnega razvoja družbe

Podjetja in organizacije ne delujejo v vakuumu. Njihov odnos do družbe in okolja, v katerem poslujejo, je ključni dejavnik uspeha v prihodnosti. Ker v podjetjih raste zavedanje o pomembnosti družbene odgovornosti kot temeljnem elementu poslovne politike, jo podjetja in organizacije poskušajo implementirati na vseh področjih svojega delovanja (Brammer, Jackson in Matten, 2012).

Zametki družbene odgovornosti podjetij v Evropski uniji izvirajo iz Lizbonske strategije (Europarl.com., 2022) in poudarjajo krepitev državne blaginje, širitev priložnosti in pravic vsem državljanom Evropske unije. So temelj gospodarskega, socialnega in okoljskega napredka. Rečemo lahko, da družbena odgovornost podjetij in organizacij predstavlja motor dolgoročnega, trajnostnega razvoja družbe kot celote. V času gospodarske, socialne in finančne krize pa se pogosto družbena odgovornost podjetij in organizacij izkaže tudi kot inovacija. Zaradi potreb globalnega gospodarstva po drugačnem podjetniškem ravnanju je Evropska komisija prevzela aktivno vlogo pri promociji družbene odgovornosti, saj jo vidi kot način dviga konkurenčnosti in prizadevanja gospodarstva za trajnostno družbo. Evropska komisija navaja korake, ki naj jih podjetja, vlade in celotna družba upoštevajo pri zavzemanju za družbeno odgovornost podjetja in organizacij. Med drugim poudarja, da morajo podjetja in organizacije uravnotežiti zahteve in potrebe različnih deležnikov tako, da bo to sprejemljivo za vse. Slednje zahteva celostni pristop pri obravnavanju družbene odgovornosti podjetij in organizacij. Če podjetju oziroma organizaciji uspeva, da obvladuje spremembe na družbeno odgovoren način, bo to pozitivno vplivalo tudi na makroekonomsko raven (Europarl.com., 2022).

Slika 1

Družbeno odgovorno ravnanje kot vez med družbenim, naravnim in ekonomskim okoljem



SIQ. (2022). *Trajnostni razvoj*. https://www.siq.si/nase-dejavnosti/certificiranje-organizacij/predstavitev/trajnostni_razvoj/

Danes se zasnova družbene odgovornosti podjetja vedno pogosteje uporablja kot merilo uspešnosti podjetja v okolju in zato postaja nepogrešljiv del vsakodnevnega poslovanja podjetij. Slednje že dolgo več ne predstavlja zgolj popularne težnje po medijsko zanimivi pozornosti za javnost, temveč zahtevo širšega okolja, ki od podjetij in organizacij poleg kakovosti izdelkov in storitev pričakuje tudi harmonično delovanje in skladnost s celotno lokalno skupnostjo (Slika 1). Trajnostna usmerjenost podjetij, osredotočenost v zeleno energijo in inovacije predstavljajo rešitev okoljske, družbene in gospodarske krize. S spremembami v razmišljanju vodstva podjetij, tajnostno naravnanimi poslovnimi modeli, usmerjenostjo v varovanje okolja in osveščeno potrošnjo lahko podjetja in organizacije na dolgi rok poskrbijo za blaginjo prihodnjih generacij.

3. Ali lahko učence naučimo razlikovanja med dejansko odgovornostjo in marketinško potezo podjetij?

Ker je zasnova družbene odgovornosti vse bolj popularen, hkrati pa tudi težko merljiv, je zaradi marketinških namenov podjetja pogosto zlorabljen. Prav zaradi slednjega sta postavljanje merljivih ciljev in merjenje učinkov delovanja podjetja oziroma organizacije na družbo in njeno okolje nujna za pridobitev realne slike razvoja družbene odgovornosti podjetij na ravni posamezne države. Pri tem je treba razlikovati med družbeno odgovornostjo, ki je vpeta v celotni poslovni proces, in družbeno odgovornostjo, ki jo generira trženjski oddelek za svoje potrebe.

Če želimo podrobnejšo definicijo o družbeni odgovornosti podjetij, ugotovimo, da je teh veliko. Skupni imenovalec vseh pa je, da gre za zasnova, znotraj katerega podjetja na prostovoljni ravni v svojo poslovno politiko vključujejo skrb za vse, s katerimi prihajajo v stik.

In na katerih področjih se družbena odgovornost najpogosteje izraža? Literatura (Aguinis in Glavas, 2012; Asq.org., 2022) najpogosteje navaja družbeno odgovornost do potrošnikov,

zaposlenih, dobaviteljev, konkurentov, lokalnih skupnosti in do države. Našteta področja družbene odgovornosti naj bi podjetja in organizacije uresničevali na prostovoljni osnovi ali celo nad ravnijo, določeno z zakonodajo. Področja so raznovrstna, njihovo število pa se bo v prihodnosti zagotovo povečevalo. Avtorica Jernejčič Dolinar (2009) v glavnem navaja naslednja področja, katere smo še dopolnili:

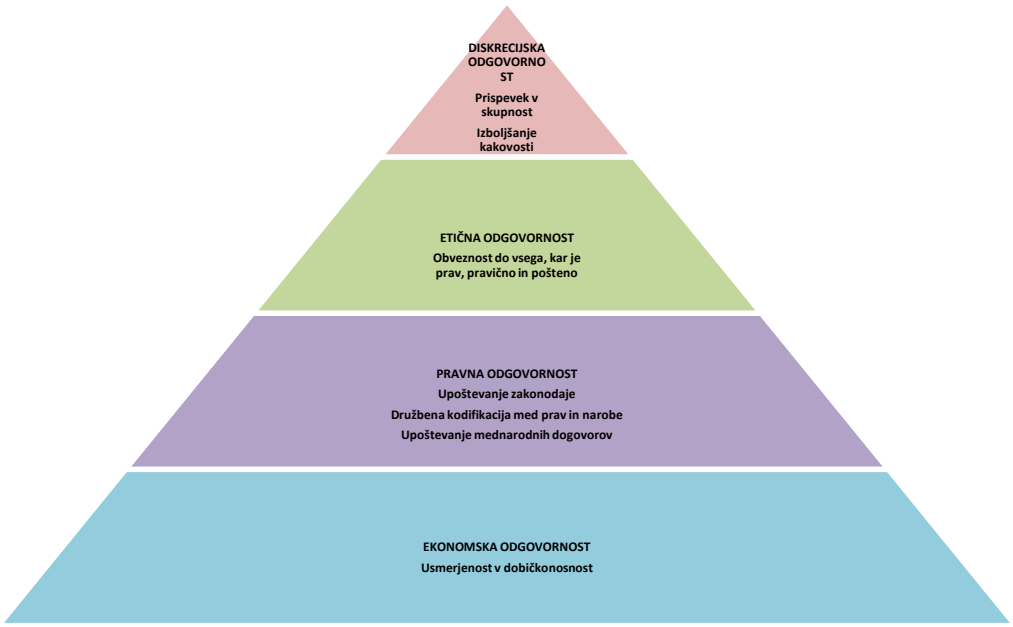
- Družbena odgovornost do potrošnikov:
    - Izogibanje ustvarjanju in izkoriščanju monopolnega položaja
    - Izogibanje nedovoljeni cenovni diskriminaciji
    - Spoštovanje predpisov in običajev na področju embaliranja in označevanja izdelkov
    - Zagotavljanje varnosti proizvodov
    - Izogibanje oglaševanju, ki cilja na otroško populacijo
    - Izogibanje uporabi zavajajočih cen
    - Zagotavljanje vsaj solidne kakovosti izdelkov in storitev
    - Omogočanje pritožb in hitro reševanje reklamacij
    - Nudenje poštenih jamstev, hiter servis, zmerne cene nadomestnih delov
- Družbena odgovornost do zaposlenih:
    - Spodbujanje napredovanja in izobraževanja zaposlenih
    - Nediskriminiranost zaposlenih
    - Odnos do žensk, etničnih skupin in invalidov pri zaposlovanju
    - Odnos podjetja do varstva pri delu in zdravja ter zadovoljstva njihovih zaposlenih
    - Nudenje varstva otrok zaposlenih, organiziranje popoldanskih krožkov in klubov za šolanje otrok zaposlenih
    - Odnos podjetja do zaposlenih pri prestrukturiranju (omogočitev prekvalificiranja oziroma dokvalificiranja presežnih delavcev)
    - Nudenje možnosti za večjo svobodo zaposlenih
- Družbena odgovornost do dobaviteljev:
    - Ustvarjanje dobrih dolgoročnih in partnerskih odnosov
    - Spoštovanje pogodbenih določil
    - Nediskriminatornost pri izbiri dobavitelja
    - Upoštevanje etičnih in zakonskih norm
    - Spoštovanje mednarodnih sporazumov
    - Spoštovanje splošnih nabavnih pogojev
    - Redno plačevanje obveznosti do dobaviteljev
- Družbena odgovornost do konkurentov:
    - Spoštovanje patentnih zaščit
    - Izogibanje uporabi dumpinga
    - Izogibanje nelojalni konkurenci
- Družbena odgovornost do lokalnih skupnosti:
    - Pomoč podjetja pri razvoju lokalnih skupnosti
    - Skrb pri varovanju okolja
    - Etično obnašanje podjetja do prebivalcev lokalnih skupnosti
    - Donacije in sponzorstva
    - Tehnična in strokovna pomoč lokalnim oblastem
- Družbena odgovornost do države:

- Odgovornost podjetja pri odpuščanju delavcev
- Etičnost podjetja pri prenosu mednarodnih profitov
- Redno plačevanje davkov

Glede na dejstvo, da je družbena odgovornost krovni pojem, ki zajema številne dejavnosti (ŠGZ, 2022), ni splošnega soglasja o tem, katere dejavnosti spadajo v kategorijo družbene odgovornosti podjetij. Vendar pa je mogoče zaznati dve osnovni dimenziji: družbeno in deležnikovo (Servaes in Tamayo, 2013). Ta dva vidika družbene odgovornosti podjetij poganjata vse organizacijske dejavnosti, ki spadajo pod plašč spodbujanja korporativne odgovornosti, trajnosti, pravičnosti in ustvarjanja vrednosti. Razsežnost družbene odgovornosti lahko razdelimo na naslednje kategorije: ekonomska odgovornost, pravna odgovornost, etična odgovornost in diskrecijska odgovornost (Bateman in Snell, 2016).

Slika 2

Piramida družbene odgovornosti podjetja



Bateman, T. in Snell, S. (2016). *Management: Leading in collaborating in a competitive world* (12th ed.). New York, NY: McGraw-Hill Education.

Slika 2 prikazuje štiri glavna področja vplivov odločitev in dejavnosti podjetij na družbo in okolje. Predstavlja ravnanja, ki so v korist vsem deležnikom podjetij in organizacij kot tudi njim samim. Standard ISO 26000 v ospredje postavlja moralno-etično ravnanje podjetja oziroma organizacije, ki prispeva k trajnostnemu razvoju družbe, upošteva pričakovanja deležnikov podjetja oziroma organizacije in veljavno zakonodajo ter mednarodne norme delovanja. Daje napotke o tem, kako lahko podjetja in organizacije, ki delujejo na družbeno odgovoren način, prispevajo k zdravju in dobremu počutju družbe, v kateri delujejo (Asq.org, 2022; ISO.org, 2022).

Izjemno pomembno je, da podjetja in organizacije delujejo na način, ki izkazuje družbeno odgovornost. Družbena odgovornost in etičen odnos do okolja sta danes ključnega pomena za uspeh. Potrošniki pričakujejo, da bodo podjetja delovala odgovorno pri reševanju družbenih in okoljskih vprašanj, zato je vse več tistih, ki iščejo in izbirajo izdelke in storitve družbeno odgovornih podjetij.

4. Družbena odgovornost kot izziv za vodstvo podjetij in organizacij

Da bi bolje razumeli funkcijo družbene odgovornosti podjetij v organizaciji, je treba o njej razpravljati na različnih ravneh. Po mnenju Aguinisa in Glavasa (2012) so poleg deležnikov, ki pogosto služijo kot gonilna sila pobud družbene odgovornosti podjetij in strank, ki na podjetja vplivajo z nakupom in spremljanjem izdelkov, menedžerji glavni katalizator sprememb v smislu družbene odgovornosti podjetij. Zato je pomembno, da na organizacijski ravni podjetja analizirajo učinek uresničevanja družbene odgovornosti. Ugotovitve študije, ki sta jo izvedla Aguinis in Glavas (2012), razkrivajo, da zaposleni dojemajo prizadevanja vodstva za družbeno odgovornost kot ključni del vizionarskega vodenja, ki hkrati pomaga izboljšati učinkovitost podjetniške ekipe in s tem pozitivno vpliva na uspešnost podjetja. Poleg tega so vrednote družbene odgovornosti podjetij povezane z organizacijskim ponosom, ki je tudi pomembna spremenljivka v razmerju med družbeno odgovornostjo podjetij in uspešnostjo podjetja. Kot smo že omenili, lahko družbena odgovornost določenega podjetja oziroma organizacije celo presega meje in pričakovanja pravnih okvirov. Obstajajo tudi primeri, kjer podjetje namenja zaposlenim, odnosom z deležniki in samemu okolju več pozornosti kot pa lastni dobičkonosnosti.

Inštitut za razvoj družbene odgovornosti poudarja, da je družbena odgovornost v podjetjih in organizacijah v največji meri odvisna od vrednot vodilnega kadra oziroma menedžmenta podjetja in njihovega zavedanja, da so zaposleni glavni vir znanja, inovacij, predlogov za izboljšave (Europarl.com., 2022; IRDO, 2022). Zato v tem prispevku poudarjam neizpodbitno dejstvo, da se vodstvo podjetja oziroma organizacije lahko poistoveti s sodobnimi vodje le, če prepozna potenciale zaposlenih, jih spodbuja k nadaljnjemu izobraževanju, napredovanju, jih spoštuje in ceni ter podpira tudi v smeri družbeno odgovornega ravnanja.

Pristopi za vključevanje družbene odgovornosti od spodaj navzgor se sicer ne obnesejo, če ni pristopa tudi od zgoraj navzdol. Spodbuda za družbeno odgovorno razmišljanje naj bi se izvajala po celotni vertikali, kajti le tako lahko dosežemo implementacijo celovitih razvojnih strategij. Zasnova družbene odgovornosti podjetja je zasnova, ki je tesno povezan z učinkovitostjo in uspešnostjo vodstva, ki sta bistvenega pomena za ustvarjanje ugodne organizacijske kulture. Zato lahko trdimo, da je socialnopsihološko okolje podjetja, ki ga vodijo nameni družbene odgovornosti podjetij, produkt vodstvenih prizadevanj na individualni ravni uspešnosti, katerih učinki se prevedejo v učinkovito ustvarjanje vrednosti. Če se opiramo na teorijo socialne izmenjave, je mogoče trditi, da zaposleni odgovarjajo s pozitivnim odnosom in vedenjem v obsegu, v katerem menijo, da so vodje izpolnili njihova pričakovanja glede družbene odgovornosti (Boh in Wong, 2013). Družbeno odgovorno vedenje zaposlenih je zato močno odvisno od etičnega vodenja vodstva podjetij oziroma organizacij.

Podjetja z visoko stopnjo zavesti do družbene odgovornosti lahko s svojim ravnanjem vplivajo tudi na kulturo družbene odgovornosti vseh svojih deležnikov, s katerimi prihajajo pri poslovanju v stik. Tako lahko vplivajo na zaposlene, poslovne partnerje, kupce, lastnike, konkurente, lokalno skupnost, državne institucije ipd.

Avtorica prispevka, Tae Yoo (2017) poudarja tudi dejstvo, da ima vsak posameznik neomejen potencial, da s svojo družbeno odgovorno dejavnostjo, uporabo tehnologije in znanjem prispeva h globalnemu reševanju problemov ter pozitivno vpliva na soljudi in družbo kot celoto. Poleg tega omenjena avtorica poudarja, da medsebojno sodelovanje podjetij in organizacij na področju družbeno odgovornih dejavnosti podjetjem in organizacijam odpira vrata do novih inovacij in napredka ter predstavlja motor rasti globalnega gospodarstva.

5. Sodobne tehnike poučevanja družbene odgovornosti podjetij in organizacij

Sodobni pristopi poučevanja spreminjajo izobraževalna okolja po vsem svetu in izboljšujejo kakovost izobraževalnega procesa tako po vsebini kot obliki prenosa znanja na učence. V nadaljevanju predstavljamo nekatere glavne inovativne pristope, ki so v zadnjih nekaj letih prevetrili šolski prostor. Z njimi bi se moral seznaniti vsak učitelj 21. stoletja (Kay, 2011; Panworld Education, 2017).

5.1 Prevrnjena učilnica

Prevrnjena učilnica (angl. Flipped Classroom) je sodoben pedagoški pristop, v katerem so prav vsi tradicionalni elementi pouka obrnjeni. Proces učenja poteka tako, da učenci osnovne učne vsebine preučijo doma sami, v učilnici pa aktivno sodelujejo in celo prevzamejo vlogo učitelja. Prednost te metodologije učenja je optimizirati čas pouka. Središče pouka so učenci, pri katerih želimo doseči zadovoljevanje njihovih specifičnih potreb. Metoda obrnjene učilnice omogoča hitrejše doseganje rezultatov projektov, močnejše povezovanje vseh sodelujočih v skupini in jasno delegiranje delovnih nalog (Teachthought, 2022).

5.2 Projektno učenje

Projektno učenje (angl. Project Based Learning – PBL) ali problemsko učenje je še vedno najbolj priljubljena metoda poučevanja, saj učencem omogoča pridobivanje znanja in veščin za izpeljavo projektov, raziskavo okolja, iskanje problemov in odzivanje na težave v okolju. Projektni model učenja je konkreten korak iz zastarelega, tradicionalnega teoretičnega in abstraktnega modela v model, ki izboljša sposobnost učencev, da znanje obdržijo, hkrati pa učencem daje priložnost za povečanje storilnostne naravnanosti in izboljšanje uporabe znanja v konkretnih situacijah (Teachthought, 2022).

5.3 Kooperativno učenje

Gre za zasnovo, ki na preprost način poudarja sodelovalno učenje. Ker v sodobnem učnem prostoru ni individualizma, temveč skupno načrtovanje, organiziranje in vodenje, je naloga učitelja ta, da metodologijo kooperativnega učenja vključi v izobraževalni proces in s tem omogoči, da se učenci med seboj povezujejo, sodelujejo, izmenjujejo mnenja in tako spodbudno vplivajo na učno okolje. Tovrstno učenje izboljša učenčevo pozornost, pospeši vključenost v skupino in olajša prenos znanja med učenci (Teachthought, 2022; Panworld Education, 2017).

6. Vključevanje tematike družbene odgovornosti podjetij v izobraževalni sistem

Ob zapisanem bi želela poudariti tudi možnost nadaljnje raziskave. Koliko so učitelji in učenci ozaveščeni o družbeni odgovornosti podjetij, in ali si znajo v določenih situacijah postaviti vprašanje o tem, ali določena ravnanja, dejavnosti, odprtost, naravnanost podjetja oziroma organizacije resnično odslikavajo dejansko družbeno odgovornost ali je to zgolj njihova trženjska poteza? Ali znajo učitelji ta znanja prenesti na mlade s sodobnimi oblikami poučevanja? Ta in še druga vprašanja so lahko podlaga za podrobnejše proučevanja o ozaveščenosti mladih (učencev) o družbeni odgovornosti podjetij. Raziskava se lahko opira

tudi na zgoraj zapisana področja družbene odgovornosti podjetij in dejstva, ki jih v tem prispevku opredeljujemo kot problem in hkrati izhodišče za nadaljnja raziskovalna vprašanja.

Slika 3

Povezovanje gospodarstva z izobraževalnimi institucijami kot element družbene odgovornosti podjetja

Trditev, iz katere izhaja možnost raziskave, se glasi: »Vzpostavljeno strategijo družbene odgovornosti podjetij bi bilo treba razširiti in vanjo vključiti potrebe izobraževalnih institucij po sodelovanju tudi na področju izobraževanja in spopolnjevanja učiteljev, da bodo lahko znanja prenašali na učence. Potreba po izobraževanju mladih s področja družbene odgovornosti je nujna, saj se učitelji morajo odzivati na spreminjajoče se okolje in skladno s tem pripraviti mlade na prihodnost« (Slika 3).

7. Zaključek

Naj strnemo. Prihodnost družbe stremi k spodbujanju in podpiranju družbeno odgovornih podjetij in organizacij. S svojim zavedanjem o potrebah prihodnjih generacij usmerja posameznike k učinkovitemu upravljanju z naravnimi, prostorskimi in človeškimi viri, krepi njihovo vključenost v izobraževanje in širjenje družbeno odgovornega ravnanja na vseh ravneh globalnega razvoja družbe. Za kakovostno uveljavljanje družbene odgovornosti podjetij in organizacij je pomembno medorganizacijsko sodelovanje. To je sodelovanje med podjetji in izobraževalnimi institucijami. V to sodelovanje je treba vključiti tako učitelje kot učence. In ker se družbena odgovornost začne pri posamezniku in neposredno vpliva na razmišljanje ljudi, jo je treba krepiti pri koreninah posameznikovega razvoja. Le dobra osebna družbena odgovornost vodi do širše družbene odgovornosti, ki se posledično odraža v ravnanju podjetij oziroma organizacij. Zaradi številnih pozitivnih vplivov odgovornega ravnanja podjetja do družbe na poslovne rezultate podjetja vse pogosteje vključujejo zasnova družbene odgovornosti v vsako celico svojega poslovanja. Pozitivni rezultati implementacije družbene odgovornosti v politiko poslovanja, vizijo, strategijo in poslovno prakso tako v podjetjih in organizacijah se odražajo na številnih področjih, na primer v večjem zadovoljstvu

zaposlenih, trdnejšem zaupanju poslovnih partnerjev, porastu poslovne učinkovitosti in kakovosti, dvigu poslovnih aktivnosti, večji prepoznavnosti in ugledu podjetja v družbi, izboljšanju odnosov s skupnostjo, skrbnejšem ravnanju s surovinami in materiali, večji privlačnosti za investitorje, uvajanju novih inovacij in v celostnem vključevanju podjetnosti v poslovne modele.

Dejstvo je, da vložek v družbeno odgovorno podjetniško prakso ne prispeva le k izboljšanju poslovnih rezultatov podjetja in organizacij, temveč se njegova dodana vrednost odraža v trajnostnem razvoju družbe kot celote. In to je treba naučiti posameznika že v izobraževalnem sistemu. Da pa je rezultat prenosa znanj s področja družbene odgovornosti uspešen, je primerno uporabljati sodobne pristope in metode učenja. Te naj omogočajo, da učenci v čim večji meri uporabijo sodobno tehnologijo, spletne strani, aplikacije, mobilne naprave in družbene medije v izobraževalne namene. Četudi gre za vsebine družbene odgovornosti podjetja in trajnostnega razvoja, lahko na tak način učenci hkrati odkrivajo virtualni del sveta, gradijo mrežo novih odnosov, bolje sodelujejo, širijo komunikacijske spretnosti, odkrivajo popolnoma nove ideje in nove priložnosti …

Smiselno je poudariti, da so v izobraževanju nujne tako prilagoditve in spremembe učnih metod kot tudi vsebin, ki jih narekujejo spremembe globalnega okolja. Mlade je treba opolnomočiti z znanji, ki jih zahtevajo sodobni in nam še neznani poklici v prihodnosti. Prav inovativni pristopi poučevanja aktualnih vsebin so danes tisti, ki na eni strani povečujejo zavzetost, motivacijo, poglobljeno učenje, odgovornost za učenje ter sposobnost interakcije z okoljem, na drugi strani pa zagotavljajo povratne informacije o usvojenem znanju učencev.

Iz zapisanega lahko strnemo, da je od učnih vsebin in metod poučevanja odvisno, kako dobro bodo učenci pripravljeni na prihodnost in v kolikšni meri bodo pridobili tista znanja, veščine in kompetence, ki jih zahtevajo novodobni poklici. Med tovrstna znanja zagotovo lahko uvrščamo družbeno odgovornost podjetij in trajnostni razvoj družbe.

8. Literatura in viri

Aguinis, H. in Glavas, A. (2012). What We Know And Don't Know About Corporate Social Responsibility: A Review And Research Agenda. *Journal of Management*, 38(4), 932-968.

Asq.org. (2022). *What is ISO 26000 – Guidance on Social Responsibility*? https://asq.org/quality-resources/iso-26000#:~:text=ISO%2026000%20is%20defined%20as,other%20stakeholders%3B%20and%20environmental%20impact.

Bateman, T. in Snell, S. (2016). *Management: Leading In Collaborating In A Competitive World* (12th ed.). New York, NY: McGraw-Hill Education.

Boh, W. in Wong, S. (2013). Organizational climate and perceived manager effectiveness: Influencing perceived usefulness of knowledge sharing mechanisms. *Journal of the Association for Information Systems*. 14(3), 122-152.

Brammer, S., Jackson, G., & Matten, D. (2012). Corporate social responsibility and institutional theory: New perspectives on private governance. *Socio-Economic Review*, 10(1), 3-28.

Europarl.com. (2022). Commission of the European Communities: *Green Paper on Promoting a European Framework for Corporate Social Responsibility*. http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/committees/deve/20020122/com(2001)366_en.pdf

IRDO. (2022). *International Conference Social Responsibility and Current Challenges.* New social realities from the view of social responsibility. The 16th IRDO International Conference Social Responsibility and Current Challenges. 26. 3. 2022 iz https://www.irdo.si/irdo-konferenca/

ISO.org. (2022). ISO *26000-Social responsibility.* http://www.iso.org/iso/home/standards/iso26000.htm

Jernejčič Dolinar, Barbara. (2009). *Družbena odgovornost podjetij* Koper: Zbornik 6. študentske konference Fakultete za management.

Kay, K. (2011). *The Seven Steps to Becoming a 21st Century School or District*. https.//www.edutopia.org/blog/21st-century-leadership-overview-ken-kay (2. 12. 2019.)

Panworld Education (2022). Benefits of digital learning over traditional education methods. http.//www.panworldeducation.com/2017/03/23/benefits-of-digital-learning-over-traditional-education-methods/

Servaes, H. in Tamayo, A. (2013). *The Impact of Corporate Social Responsibility On Firm Value*: The Role of Customer Awareness. Management Science, 59(5), 1045-1061.

ŠGZ. (2022). *Družbena odgovornost podjetij*. https://www.stajerskagz.si/projekti/druzbena-odgovornost-podjetij/

SIQ. (2022). *Trajnostni razvoj*. https://www.siq.si/nase-dejavnosti/certificiranje-organizacij/predstavitev/trajnostni_razvoj/

Teachthought. (2022). *10 Innovative Learning Strategies For Modern Pedagogy*. https.//www.teachthought.com/the-future-of-learning/10-innovative-learning-strategies-for-modern-pedagogy/

Kratka predstavitev avtorice

Dr. Vesna Trančar je profesorica strokovno-teoretičnih predmetov ter predavateljica na Višji strokovni šoli na Šolskem centru Ptuj in IC Piramida v Mariboru. Na Ekonomsko-poslovni fakulteti Univerze v Mariboru je doktorirala s področja Ekonomija in poslovne vede. Je zunanja ocenjevalka na splošni maturi za področje ekonomija in strokovna recenzentka za višje strokovne šole. Opravljen ima izpit za ravnatelja, strokovni izpit iz zakona o upravnem postopku, strokovni izpit s področja vzgoje in izobraževanja, pedagoško izobrazbo in certifikate s področja sodobnega vodenja in menedžmenta.
Vodi študijsko skupino za sodobno gospodarstvo in je članica Državne izpitne komisije za poklicno maturo iz gospodarstva. Njeni raziskovalni interesi so finančne naložbe, krožno gospodarstvo, podjetništvo, trženje, sodobne oblike učenja in poučevanja in e-učenje.
Vesna Trančar je objavila več znanstvenih in strokovnih člankov v številnih revijah na državnem in mednarodnem nivoju ter sodelovala na mednarodnih znanstvenih konferencah. Avtorico lahko kontaktirate na vesna.trancar@guest.arnes.si

Projekti – dodana vrednost na srednjih poklicnih šolah

Projects – Added Value at Secundary Vocational Schools

Aleš Malnarič

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo
ales.malnaric@scsl.si

Povzetek

V šolskem prostoru ima učitelj zelo pomembno vlogo pri zagotavljanju kvalitetnega pouka, pri čemer s svojo osebnostjo vpliva na dijake. S tem mu je dodeljena velika moč, hkrati pa tudi velika odgovornost. Učitelji se moramo tega zavedati in nenehno skrbeti za svojo rast, se nenehno izobraževati ter na ta način zagotavljati temeljne pogoje za uspešno delo. Ena izmed možnosti osebne rasti je tudi sodelovanje pri različnih projektih. V prispevku bo na primeru projekta EuroSkills prikazana njihova pomembnost na srednjih poklicnih šolah ter na kakšen način vplivajo na učiteljevo osebnost.

Ključne besede: EuroSkills, osebnostna rast, projekt, SlovenisSkills, tekmovanje.

Abstract

Teachers play an important role in assuring the quality of teaching in the school environment and influence students with their personality, thus gaining great power, but also a substantial amount of responsibility. Teachers have to be aware of this and constantly take care of their growth, continuing education and therefore ensure the basic conditions for their work. One of the possibilities for personal growth is participating in various projects. Using the example of the EuroSkills project, we will show the importance of projects in secondary vocational schools and how they influence the teacher's personality.

Keywords: competition, EuroSkills, personality growth, project, SlovenisSkills.

1. Uvod

Učenje je sestavni del človekovega življenja, z njim trajno spreminjamo znanje ali vedenje. Ne da bi se tega zavedali, se dejansko učimo vse življenje in se s tem izpopolnjujemo, zadovoljujemo svoje notranje potrebe in osebno rastemo. To je za vsakega človeka izredno pomembno, nenazadnje za celotno družbo. Ko pa govorimo o učitelju, sta nenehno učenje in osebnostna rast izrednega pomena.

Seveda lahko na zadevo gledamo tudi širše. Danes ima tako imenovano vseživljenjsko učenje še kako velik pomen v povezavi z osebnostno rastjo. Učenje poteka od naših prvih dni pa do zaključka in se lahko dogaja na zavednem kot tudi na nezavednem nivoju. Učenje vpliva na način našega življenja. Lahko bi govorili celo o kompetenci osebnega razvoja, kar po mojem mnenju vpliva tudi na razvoj ostalih kompetenc, npr. na kompetenco poučevanja.

Posamezniki se pri tem razlikujemo predvsem glede na način pridobivanja znanja. V grobem ločimo formalno in neformalno pridobljeno znanje. Tudi učitelji smo temu podvrženi in smo se poleg pridobljenega formalnega znanja primorani tudi nenehno izobraževati na več področjih ter skrbeti za poklicno in osebnostno rast. S svojim delom se nenehno izobražujemo, obstaja pa več načinov, kako do znanja pridemo. Možnosti izbire načina pridobivanja znanja so različne.

V prispevku bo prikazana možnost izpopolnjevanja svojega znanja s sodelovanjem v različnih projektih v okviru šole in širše. Eden izmed namenov današnjega prispevka je tudi opozoriti na pomembnost dodatnih aktivnosti v okviru projektov v šolskem vsakdanu. Omenjeno bo prikazano na primeru projekta EuroSkills.

2. Učiteljeva osebnost

Osebnost je razmeroma trajna in edinstvena celota duševnih, vedenjskih in telesnih značilnosti, po katerih se posameznik razlikuje od drugih ljudi.

Simona Knavs v svojem članku navaja, da je osebnost učitelja v vzgojnem procesu eden izmed najodločilnejših faktorjev, od tega je odvisna uspešnost izobraževalnega procesa, da učenci sprejmejo in priznajo učitelja kot avtoriteto ter posledično sprejmejo izobraževalne in vzgojne vrednote (Knavs, 2015).

Zanimivo je razmišljanje Dejana Hozjana, ki razlaga pomembnost učitelja kot osrednje figure v vzgojno-izobraževalnem procesu in postavi učitelja v šolskem prostoru v tri vloge, in sicer učitelj kot uslužbenec, učitelj kot strokovnjak in učitelj kot osebnost. Iz naštetega lahko hitro izluščimo pomembnost učiteljeve osebnosti, vsekakor pa ne smemo pozabiti na tesno povezanost vseh treh v skupno celoto (Hozjan, 2022).

Vsak poklic vpliva na oblikovanje in spreminjanje osebnosti. Iz avtorjeve izkušnje povedano, preden je postal učitelj, je kot inženir svet, predvsem poklicnega, dojemal drugače. Lahko se reče bolj črno-belo, mogoče z manj občutka za sočloveka.

Zanj je bila pomembna storilnost, milimetri, tehnološka natančnost. Danes pa ve, da obstaja tudi druga plat. Lahko zagotovi, da se je v zadnjih desetih letih učiteljevanja spremenil, svet dojema mehkeje, z nekoliko več občutka. Zagotovo lahko trdi, da poklic, ki ga opravlja, vpliva nanj in na njegovo osebnost. V gospodarstvu je sodeloval pri več tehnoloških projektih, kjer je bilo pomembno le, v katero tehnologijo bodo investirali, koliko kvadratnih metrov naj meri novo skladišče, ali pa kako prenoviti/izboljšati tehnološki proces. S človeškimi odnosi se je srečal in o njih razmišljal le pri oblikovanju projektnega tima. V okviru podjetja je bil na raznih seminarjih neformalnega izobraževanja o učinkoviti komunikaciji in vsebinsko podobnih seminarjih, vendar ocenjuje, da je znanje, ki ga je pridobil na izobraževanju za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe ter z delom učitelja, kompleksnejše in mu omogoča boljši uvid v osebnost in odnose do sočloveka. Verjetno bi se z današnjim znanjem drugače odzval na razne težave v preteklosti.

Izobraževanje je tisto, ki človeku pomaga na poti osebnostnega zorenja in oblikovanja v osebo. V našem osebnostnem razvoju moramo nenehno iskati in razmišljati, ne smemo se nikoli ustaviti, saj bi to pomenilo konec našega osebnostnega razvoja (Kalin, 1998).

Povzamemo lahko, da je za vsakega človeka stalna osebnostna rast zelo pomembna, za učitelja pa še posebno. Rast lahko dosežemo na različne načine, eden izmed njih je tudi sodelovanje pri različnih projektih.

3. Projekti

Kaj beseda projekt sploh pomeni? Obseg del oziroma velikost ali majhnost projekta ni merilo za ta pojem. Projekt je ciljno usmerjena dejavnost s točno določenim ciljem ter s svojim začetkom in koncem. Do cilja lahko pridemo postopoma z definiranjem podciljev. Naročnik projekta oziroma pobudnik smo lahko sami, lahko pa je to podjetje, družbena organizacija, državna ali celo mednarodna institucija.

Projekt običajno razdelimo v več faz, ki obsegajo: vzpostavitev, planiranje, izvedbo, nadzor in zaključek projekta. Ne smemo pozabiti niti na pomembnost vodenja oziroma formiranje projektnega tima, v kolikor projekt zahteva večjo interdisciplinarnost. Projekti se med seboj razlikujejo po zahtevnosti, trajanju, finančni plati itd. Tudi v Šolskem centru Škofja Loka se ukvarjamo z različnimi projekti.

4. Projekti v ŠCŠL

V Šolskem centru Škofja Loka skrbimo za celo kopico dejavnosti, za katere menimo, da so v korist dijakov. Vsakoletno prenavljamo šolski prostor in skrbimo za sodobno opremljene učilnice in delavnice, izboljšujemo učni proces, sodelujemo z lokalno skupnostjo, posebej dejavni smo na področju ohranjevanja kulturne dediščine, povezujemo se z različnimi institucijami, povezave pa segajo tudi v tujino s programom Erasmus in drugimi mednarodnimi projekti. Nekateri projekti so enkratni, spet drugi se ponavljajo iz leta v leto. Naj naštejemo le nekaj primerov: EuroSkills, Alptrees, Mepi, Inovativna pedagogika, Moje podjetje v okviru JA Slovenija, ki je vključen v odprti kurikul pri več predmetih v Šolskem centru Škofja Loka.

V okviru referata se bomo osredotočili in podrobno predstavili projekt EuroSkills, ki se ga v Šolskem centru Škofja Loka udeležujemo že vrsto let.

4.1 EuroSkills

EuroSkills je tekmovanje mladih od 18. do 25. leta v poklicnih spretnostih. Tekmovanje poteka vsaki dve leti, vedno v drugi državi gostiteljici. Zadnje tekmovanje je bilo v avstrijskem Gradcu, kjer so se mladi pomerili v več kot 40 različnih poklicih. Glavni pomen tekmovanja je promoviranje deficitarnih poklicev. Pri tem pa ideja EuroSkillsa nima samo tekmovalnega značaja, temveč v ospredje postavlja tudi pomembnost povezovanja in sodelovanja mladih, gospodarstva ter vlad posameznih držav. Hkrati mladi spoznavajo in krepijo še druge veščine, kot so sodelovanje, javno nastopanje, osebna predstavitev itd.

Ideja za projekt EuroSkills je zrasla v Evropskem parlamentu, in sicer kot odgovor na vse večjo množico deficitarnih poklicev ter njihova promocija. Prvo tekmovanje se je odvijalo leta 2008 na Nizozemskem pod okriljem WorldSkills Europe. Vsaka država članica sodeluje pri projektu preko nacionalnega koordinatorja. V Sloveniji ima to vlogo CPI – Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, ki povezuje različne izobraževalne organizacije in jih združuje v projektu SloveniaSkills/EuroSkills.

Tekmovanje poteka na dveh nivojih, in sicer na nacionalnem (SloveniaSkills) in evropskem (EuroSkills). SloveniaSkills je nacionalno tekmovanje v poklicnih spretnostih, ki ga organizira CPI in zajema različne panoge, kot so kuharstvo in strežba, cvetličarstvo, mizarstvo, kamnoseštvo, mehatronika in še nekatere druge (Slika 1). Od tekmovalcev se

pričakuje, da imajo že izoblikovane nekatere poklicne spretnosti, saj je naloga na nacionalnem, kot tudi na evropskem, tekmovanju predvsem aplikativne narave. Zmagovalci tekmovanja SloveniaSkills se uvrstijo na evropsko tekmovanje EuroSkills. Poudariti je treba, da obe tekmovanji promovirata mojstrstvo in nemalokrat presegata industrijske standarde.

Tovrstna tekmovanja imajo večji vpliv, kot se zdi na prvi pogled. Dijaki gimnazij in glasbenih šol imajo možnost sodelovanja na različnih tekmovanjih, na katera se dijaki srednjih poklicnih šol težko uvrstijo. Zaradi tega je še toliko pomembnejše, da tovrstna tekmovanja so in da se jih ohranja, saj se na njih kalijo mladi talenti, ki že z udeležbo na tekmovanju krepijo mnoge kompetence. S tem osebno rastejo, postajajo samozavestnejši, povečujejo zaposlitvene možnosti in še bi lahko naštevali. Nenazadnje imajo taka tekmovanja tudi značaj prestižnosti, povečujejo ugled določenega poklica v družbi in vplivajo na ugled poklicnega in strokovnega izobraževanja. Mladi si torej z udeležbo povečujejo zaposlitvene možnosti, širijo si mrežo poslovnih kontaktov, nenazadnje pa je to priložnost tudi za šole, ki se med seboj pomerijo v znanju in poklicnih spretnostih. Tekmovanja obiskujejo tudi delodajalci, saj lahko poiščejo in spoznajo bodoči kader, ter laična javnost, ki spozna od blizu zanimive poklice, s tem se poskrbi tudi za promocijo poklicev.

Šolski center Škofja Loka se tekmovanja udeležuje v dveh panogah, in sicer v pohištvenem in stavbnem mizarstvu. Poudariti želimo, da vodstvo šole projekt EuroSkills podpira. Pri takih projektih je to zelo pomembno, saj smo udeleženci nemalokrat odsotni in je treba usklajevati urnik in obveznosti v šoli. Vodstvo nas pri tem podpira in nam nudi možnosti sodelovanja. Menimo, da se zaveda, da je to dobro za panogo, šolo, dijake ter strokovno in osebnostno rast učiteljev. Na šoli smo imeli že tri tekmovalce na EuroSkills tekmovanju, kar potrjuje naše dobro delo. S prijavo na tekmovanje nudimo dijakom možnost dodatnega izpopolnjevanja v veščinah, ki odlikujejo tekmovanje EuroSkills (celovit pristop, načrtovanje, natančnost izdelave, popolnost izdelka, sodelovanje). Poleg tega smo na šoli v okviru interesnih dejavnosti izvedli tudi šolsko predtekmovanje za tekmovanje SloveniaSkills, s katerega smo izluščili najboljša kandidata, ki sta se uvrstila na slovensko tekmovanje. Naš model je nato naslednje leto prerasel v vseslovenskega.

Slika 1

EuroSkills Budimpešta 2018

(vir: lasten)

Na sliki 1 je na levi prikazan detajl izdelka, tekmovališče na sredinski in na desni dijaka z sodnikom in mentorjem na zaključku dogodka. Delo mentorja je v celotni zgodbi precej pomembno. Ključnega pomena je, da je mentor oseba, ki ima zadostno količino strokovnega znanja, hkrati pa mora biti tudi pozitivna oseba, ki bo tekmovalcu sposobna dati največ in mu bo z mirnostjo in preudarnostjo pomagala reševati vse težave. Tekmovanje je precej kompleksno in tekmovalci so na začetku kar malo izgubljeni, kljub temu da so že odrasle in

izoblikovane osebnosti. Ravno zaradi tega je tudi starostna omejitev tekmovalcev od 18 do 25 let. To tekmovanje ne zajema samo strokovnega znanja, temveč pridejo v ospredje še druge veščine. V ta namen poskuša mentor čim bolje pripraviti tekmovalca v strokovnem smislu, za kar porabita med 200 in 300 ur šolskih priprav. Za treninge koncentracije in obvladovanje stresa pa poskrbi CPI na skupnih pripravah. Mentor mora biti tekmovalcu vsak trenutek na voljo, ga bodriti, podpirati in opogumljati.

Naj omenimo še osebno prepričanje o pozitivni noti EuroSkills tekmovanja. Še vedno je živa temeljna ideja, s katero je bilo tekmovanje tudi ustanovljeno, saj pomaga širiti in promovirati poklice, ki so na obrobju. Hkrati opogumlja mlade in tudi njihove starše, da se lažje odločijo za tovrstno pot. Pri udeležencih dviguje samozavest, samopodobo ter krepi njihovo mojstrstvo. Pridobivajo pa še novo znanje in tudi nova poznanstva. Učitelji-mentorji pa s tem nadgrajujejo svoje strokovno znanje in trenirajo medčloveške odnose. Veliko je strokovnih in organizacijskih izzivov, ki jih je treba rešiti, ter medsebojnega usklajevanja, da celoten proces nemoteno teče in da se lahko tekmovalci posvetijo le treningu in tekmovanju. Končni rezultati, pa naj bodo kakršnikoli že, se prenesejo tudi na šolo. Na našo šolo se iz leta v leto povečuje vpis ter zanimanje za lesarsko stroko in verjamem, da sodelovanje na tekmovanju SloveniaSkills in uvrstitev na EuroSkills prispevata kamenček k temu mozaiku.

Odkar se spremlja tekmovanje, lahko mirno trdimo, da vsako novo tekmovanje preseže prejšnjega po kvaliteti izvedbe. Nazadnje naj omenimo tudi zelo pozitivno naravnano klimo, ki preveva slovensko EuroSkills ekipo. Nismo tako veliki kot nekateri, vendar z veliko mero entuziazma premagujemo tudi te razlike. Vsi novi člani smo bili odlično sprejeti in verjamem, da smo tudi mi še nekaj dodali k temu. Veselimo se že nove akcije Gdansk 2023.

5. Zaključek

V zaključku bi se radi dotaknili teme referata, projekti in osebnostna rast, in sicer skozi prizmo projekta EuroSkills, tekmovanja, ki se ga udeležujejo dijaki in njihovi mentorji-učitelji. Če se navežemo na misel Simone Knavs, ki poudarja učiteljevo osebnost kot steber v vzgojno-izobraževalnem procesu ter nenehno osebnostno rast, potem nam je hitro jasno, da projekti, kot je EuroSkills in podobni, dvigujejo učiteljevo samopodobo in pripomorejo k uspešnosti izobraževalnega procesa.

Udejstvovanje na različnih projektih v okviru šole in tudi širše da učitelju možnost za delo na različnih področjih, ki niso nujno njegova ozka specializacija. S tem se krepi in notranje raste, kar je za krepitev osebnosti zelo pomembno. Seveda bi morala motivacija izhajati iz učitelja samega, iz njegove želje po rasti in ne sme biti delegirana. Idealno bi bilo, če bi si lahko sami izbirali projekte po naših željah, vendar v realnosti ni vedno tako.

Imamo srečo, da je vodstvu šole jasno, kako pomembni so projekti za normalno delovanje šole oziroma celo nujni, da šola nudi nekaj več in to ne samo dijakom, temveč tudi zaposlenim. Daleč so časi, ko je bilo dovolj le udejanjanje šolskega kurikula. Svet postaja interdisciplinaren in šole se moramo temu trendu prilagoditi, slediti ali pa ga celo narekovati.

Naj referat zaključimo z mislijo zadovoljen učitelj, zadovoljen učenec, zadovoljni starši, zadovoljna družba.

6. Literatura

Hozjan, D. (2022). *Strokovna avtonomija učitelja.* Pridobljeno s https://studentski.net/gradivo/umb_pef_rp1_ped_sem_strokovna_avtonomija_ucitelja_01

Kalin, J. (1998). Moralni razvoj osebnosti. *AS. Andragoška spoznanja*, letnik 4, številka 1/2, str. 30–45. Pridobljeno s http://www.dlib.si

Knavs, S. (2015). Pedagoška osebnost. *Vzgoja* (Ljubljana), letnik 17, številka 65, str. 22–23. Pridobljeno s http://www.dlib.si

Kratka predstavitev avtorja

Aleš Malnarič je diplomiral na Biotehniški fakulteti Oddelka za lesarstvo Univerze v Ljubljani. Dolga leta je bil zaposlen v gospodarstvu, dvanajsto leto pa je že predavatelj na Višji strokovni šoli za lesarstvo v okviru Šolskega centra Škofja Loka. Zadnjih pet let je zaposlen na Šolskem centru Škofja Loka, na Srednji šoli za lesarstvo, kjer poučuje strokovne predmete, predvsem s področja CNC-tehnologije, sodeluje tudi pri različnih projektih na šoli ter opravlja delo tajnika POM.

Vpliv prijave in izvedbe Erasmus+ projekta na poučevanje s pomočjo IKT opreme

Impact of Erasmus+ Project Application and Implementation on Teaching with ICT

Tajda Štrukelj

Osnovna šola Šentvid, Ljubljana
tajda.strukelj@gmail.com

Povzetek

»Sprememba je edina konstanta v življenju« je trdil že grški filozof Heraklit in to drži še dandanes. Sprememba je velikokrat nepredvidljiva, včasih pa jo je, v želji osebne in profesionalne rasti, potrebno poiskati. Predvsem v šolstvu je iskanje takih priložnosti omejeno, saj gre za relativno majhen prostor, v katerem so ljudje s podobno kulturo, smernicami in istim učnim načrtom. Prav zato je mednarodna izmenjava za učitelje v okviru programa Erasmus+ priložnost, ki učiteljem ponuja, da pridobijo širši pogled na izobraževanje izven znanih okvirjev in prek sodelovanja s kolegi iz drugih izobraževalnih sistemov pridobijo dobre prakse poučevanja. V prispevku želimo predstaviti našo izkušnjo pristopa k prijavi in izvedbi Erasmus+ projekta s področja IKT, izvajanega skupaj s šolami iz Severne Makedonije, Srbije, Turčije in Italije. Predstavili bomo, česa smo se naučili skozi večkratne neuspele prijave, medsebojno povezovanje kolektivov z različnimi kulturnimi ozadji, potek komunikacije in na kaj je potrebno biti ob njej pozoren ter skupno reševanje težav, povezanih s pandemijo in poglede različnih šol na izvedene aktivnosti. Vpliv izmenjave je moč opaziti na šolskem in individualnem nivoju. Udeleženi učitelji so v poučevanje vnesli nove metode in pripomočke s področja IKT, učenci pa so se veliko naučili tudi o (digitalnih) kulturah drugih sodelujočih držav. Med vplivi projekta na posameznika lahko naštejemo dvig samozavesti pri uporabi tujih jezikov in lastnem poučevanju ter izboljšavo organizacijskih sposobnosti. Erasmus+ je torej izjemna priložnost, ki jo je vredno izkoristiti, vendar pa se je potrebno zavedati, da projekt zahteva veliko časa in energije.

Ključne besede: Erasmus+, informacijsko komunikacijska tehnologija, izmenjava.

Abstract

»Change is the only constant in life« is accredited to Greek philosopher Heraclitus, but still holds true to this day. Change can be unpredictable, but sometimes need to be pursued in wish of personal and professional growth. Seeking this kind of opportunities is limited, especially in education in our country, as the space is quite small and full of people that share similar culture, directives, and same curriculum. Because of this, international exchange as a part of Erasmus+ programme is a great opportunity, which offers a chance for progress. During the exchange, participants can broaden their perspective on education outside of known frames and gain good teaching practices from their colleagues, who come from different educational systems. In this article, we wish to present our experience with applying and implementation of Erasmus+ project in the ICT field, carried out with schools from North Macedonia, Serbia, Turkey, and Italy. We will show what we learned through multiple unsuccessful applications, interconnections of collectives from different cultural backgrounds, communication and what to be careful about, solving pandemic problems together and how different schools evaluated carried out activities. Influence of the exchange can be seen on institutional and personal level. Teachers, who participated, included new methods and equipment in the ICT field and students learned a lot new about (digital) cultures of other participating countries.

Among the impacts of the project on the individuals we can list raise of self-confidence when using foreign languages and when teaching and improvement in organizational skills. All in all, Erasmus+ is an amazing opportunity, which is worth grasping, but it is necessary to realize that project requires a lot of time and energy.

Keywords: Erasmus+, exchange, information and communications technology.

1. Uvod

Preživetje človeške vrste je bilo v zgodovini močno povezano s prilagajanjem na različne vrste naravnih sprememb. V današnjem svetu, v katerem samo preživetje kratkoročno ni ogroženo, smo v naš vsakdanjik, predvsem s pomočjo tehnologije, spremembe začeli uvajati sami. Z njimi smo definirali pojem uspeha in razvoja posameznika, tako z osebnega, predvsem pa profesionalnega vidika. Mnogo današnjih poklicev in z njimi povezanih karier ljudi temelji na iskanju novih, hitrejših in bolj optimalnih poti do bolj efektivnih rešitev na raznolike probleme, čemur zato posvetijo ogromno časa, energije in drugih virov.

Po drugi strani obstajajo poklici, v katerih so priložnosti in možnosti za iskanje novih rešitev in načinov za opravljanje poklica omejene. To zagotovo velja za šolstvo, še posebej pri nas, saj gre za relativno majhen prostor, v katerem najdemo predvsem osebe s podobnim kulturnim ozadjem, podobno izobrazbo, podobnimi smernicami in istim učnim načrtom. To posledično pomeni, da je iskanje izboljšav in priložnosti za profesionalno rast smiselno iskati izven tega prostora, na primer v šolskih sistemih iz drugih okolij. Ena izmed možnosti, ki učiteljem omogoča možnost pridobitve širšega pogleda na izobraževanje izven znanih okvirjev in priložnost izmenjave dobrih praks poučevanja s kolegi iz drugih izobraževalnih sistemov, je mednarodna izmenjava učiteljev v okviru programa Erasmus+.

V svoji osnovi je Erasmus+ relativno nov program Evropske unije, ki po Evropski komisiji (2022) podpira izobraževanje, trening, poučevanje in šport v Evropi. Trenutno poteka druga iteracija programa, ki se je začela leta 2021, poudarek pa je na socialnem vključevanju, digitalni transformaciji in vključevanju mladih v demokratično življenje. V svojem okvirju program, poleg priložnosti na področju športa, tako na individualnem kot tudi organizacijskem nivoju, ponuja izmenjave in mobilnosti v šolskem in višješolskem izobraževanju ter v izobraževanju odraslih. Na individualnem področju imajo posamezniki med drugim možnost izmenjave učencev in študentov, izmenjave predšolskega, osnovnošolskega in srednješolskega učiteljskega osebja v tujini, izmenjave odraslih učečih in iskanja usposabljanja. Po drugi strani so priložnosti na organizacijskem nivoju razdeljene na pet področij, imenovane »Ključni ukrepi« (ang. *Key actions*, okr. KA). KA1 ponuja možnost opravljanja tečajev posameznikom, ki so člani organizacije, KA2 je namenjena sodelovanju celotnih organizacij med seboj, KA3 se osredotoča na politične reforme in je namenjena predvsem mladim, KA4, imenovana tudi »Jean Monnet«, vsebuje priložnosti za poučevanje, raziskovanje in debato o politikah Evropske unije, KA5 pa je namenjena športu.

Gre torej za program s široko paleto možnosti, v kateri je potrebno skrbno izbrati priložnost, ki sodelujočemu najbolj ustreza. Z učiteljskega stališča so najbolj privlačne izmenjave za posameznike, pa tudi področji KA1 in KA2, vendar pa glede na zmožnosti in želje, ustrezajo tudi druge možnosti. V nadaljevanju članka želimo predstaviti našo izkušnjo s prijavo na Erasmus+ projekt. Izbrali smo izmenjavo na nivoju šole, natančneje KA2, saj učiteljem omogoča spoznavanje novih kultur, predvsem pa novo perspektivo na poučevanje znanih tem, umeščeno v drugačno okolje pod drugačnimi pogoji. Opisali bomo postopek naše prijave, pri čemer se ne bomo omejili samo na uspešnega, ampak bomo vključili tudi neuspele

poskuse in predstavili povezanost sodelujočih držav skupaj s komunikacijo med njimi. Nadaljevali bomo s predstavitvijo izvedbe projekta, vendar velja poudariti, da projekt še ni zaključen. Čeprav nismo izvedli še vseh izmenjav, smo opravili nekatere druge pomembne korake, kot je na primer predstavitev projekta sodelavcem in učencem v šoli, si razdelili drugo pomembno delo, kot je koordinacija izmenjav ter obveščanje in promocija projekta lokalnim in drugim skupnostim. Poleg predstavitve izvedenih aktivnosti bomo vključili tudi težave, na katere smo naleteli ob svetovni pandemiji in kako smo jih s skupnimi močmi reševali, v zadnjem delu pa bomo predstavili tudi vpliv projekta tako na posameznike kot tudi na šolo kot celoto.

2. Prijava na projekt in komunikacija med državami

2.1 Prijave na projekt Erasmus+

Da gre za izjemno priložnost, ki učiteljem ponuja možnost napredka tako na osebnem kot profesionalnem področju, smo prepoznali že leta 2018. Takrat smo poskusili z našo prvo prijavo na projekt Erasmus+, pri čemer smo izbrali ključni ukrep 1 (KA1). Želeli smo, da bi učitelji naravoslovja in jezikov lahko opravljali tečaje s področja znanosti, okolja, medkulturnega izobraževanja, ekologije, komunikacijskih veščin, IKT-ja, integracije vzgoje in kreativnosti, vodstvo šole pa bi se udeležilo tečajev, ki bi jim pomagale izboljšati kompetence na področju profesionalnega vodenja, zagotavljanja kvalitete in svetovanja. Postopek prijave zahteva določene korake, v katerem je bilo potrebno izpolniti relativno dolgo prijavo v obliki interaktivnega PDF dokumenta, pridobiti PIC kodo, ki je nujno potrebna za sodelovanje v projektih EU, kontaktirati državno agencijo (v našem primeru je to CMEPIUS – Center republike Slovenije za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja) ter poiskati zaupanja vredne ponudnike tečajev. V zahtevane korake smo v kolektivu učiteljev vložili veliko časa in energije, vendar je bila predvsem zaradi pomanjkanja izkušenj naša prijava neuspešna. Ker trud ni bil poplačan, je zavrnjena prijava povzročila padec motivacije v kolektivu, a smo se kljub temu leto kasneje odločili za ponovno prijavo na Erasmus+ projekt.

Leta 2019 smo se tako odločili, da ponovno poskusimo s prijavo na projekt, vendar smo se tokrat odločili za ključni ukrep 2 (KA2) na temo »Delo domačih nalog«. Odločitev je temeljila na tem, da smo možnosti pridobitve vpogleda v tuje šolske sisteme in izmenjave drugačnih praks poučevanja prepoznali kot izredno pomembni in dragoceni. Koraki prijave so bili podobni kot pri neuspeli prijavi, vendar smo tokrat namesto ponudnika tečajev, preko Erasmus+ forumov, iskali primerne partnerje za našo šolo. Kljub ponovnemu trudu nam ustreznih partnerjev ni uspelo najti in tako nam je tudi ob drugi zaporedni prijavi spodletelo. Navkljub vsemu nismo obupali in smo v šolskem letu 2020 poskusili ponovno. Tudi tokrat smo se odločili za ključni ukrep 2 in se iskanja partnerjev lotili mnogo bolj zagnano in preudarno. V tem poskusu smo bili veliko bolj uspešni, saj smo v šolah iz Severne Makedonije, Italije, Turčije in Srbije našli ustrezne partnerje, s katerimi nas sicer povezuje podobna kultura, a še vedno dovolj različna, da je bilo kmalu lahko uvideti možnosti za sodelovanje. Manjša neprijetnost, ki se nam je ob prijavi zgodila, je bila menjava PIC kode z novo OID (ang. *Organisation Identification Code*) številko, vendar nam je dobro sodelovanje s CMEPIUS-om omogočilo relativno lahko in nemoteno menjavo. V naslednjem koraku so morale vse udeleženke izpolniti obrazec s partnerskimi informacijami, kot so ime, mesto in država organizacije, število učencev in učiteljskega osebja, število izvedenih in tekočih projektov, glavni kontakt ter ozadje in druge izkušnje organizacije. Vse te informacije je nato država koordinatorica, v našem primeru Italija, zbrala v skupno prijavo, ki jo je bilo potrebno

izpolniti še s temo, cilji, aktivnostmi, predvidenim rezultatom in vplivom projekta. Preko skupne komunikacije, opisane v nadaljevanju, smo se sodelujoče države odločile za temo »Strategije za izboljšanje prisotnosti učencev in zmanjševanje neopravičenih odsotnosti« (Ang. *Strategies for improving attendance and reducing truancy*). V povezavi smo identificirali sedem ciljev, ki jih želimo tekom izmenjav doseči:

- C1: omogočiti profesionalni razvoj 100 učiteljev (52 učiteljev tujih jezikov, 8 učiteljev IKT, 8 učiteljev zgodovine, 8 učiteljev matematike, 8 učiteljev geografije, 8 učiteljev biologije in 8 učiteljev naravoslovja),
- C2: izboljšati vez med šolo in potrebami učencev ter izboljšati njihovo zadovoljstvo,
- C3: izboljšati šolske rezultate učencev v ciljnih starostnih skupinah,
- C4: omogočiti učiteljem izmenjavo dobrih praks in kasnejšo uporabo pri njihovem poučevanju,
- C5: izboljšati šolsko zalogo aktivnosti pri glavnih predmetih,
- C6: omogočiti medkulturno izmenjavo med šolami,
- C7: zagotoviti razvoj sodelovanja na Evropskem nivoju z izdelavo mreže šol, ki bodo sodelovale tudi po zaključku projekta.

Ti cilji bodo realizirani preko petih izmenjav oziroma aktivnosti. Posamezna dejvnost se izvedla v posamezni gostujoči državi.

- A1, Srbija: Tablični računalniki in uporaba mobilnih aplikacij pri pouku zgodovine,
- A2, Italija: Aktivnosti v naravi in poučevanje geografije in biologije,
- A3, Slovenija: Integracija STEAM projektov pri pouku naravoslovja,
- A4, Turčija: Uporaba interaktivnih iger pri poučevanju jezikov,
- A5, Severna Makedonija: Kako narediti evalvacijo pri matematiki zabavno in pomensko.

V zaključku postopka je država koordinatorica popolno prijavo oddala in v roku nekaj tednov smo prejeli odgovor z odobreno prijavo, skupaj s podrobnostmi financiranja projekta. Projekt je tako stekel 1. 9. 2020, predviden konec pa naj bi bil 31. 8. 2022, vendar je bilo potrebno zaradi svetovne pandemije in povezanih restrikcij v vmesnem času zaprositi za podaljšanje za čas enega leta.

2.2 Komunikacija med sodelujočimi državami

Eden izmed prvih izzivov, s katerim smo se srečali že tekom prijave, je bila komunikacija med sodelujočimi državami. Šolski sistemi v državah so tako raznoliki, da se delovni časi učiteljev močno razlikujejo, poleg tega pa se je pojavila tudi težava v znanju angleškega jezika. Izkazalo se je namreč, da vsi učitelji iz sodelujočih držav ne govorijo dovolj dobro angleškega jezika za nemoteno komunikacijo. Kasneje so nekatere šole težavo reševale z vključevanjem anglistov, ki so vsebine prevajali. Vzpostavila sta se dva glavna kanala komunikacije, s katerimi države vzdržujemo redni stik in delimo vse pomembne informacije. Za dnevno in tekočo informacijo uporabljamo zastonjsko aplikacijo za mobilne naprave WhatsApp, za potrebe sestankov, pri katerih je potrebno aktivno sodelovati, se dogovarjati in je diskusija ključnega pomena, pa uporabljamo Google Meet aplikacijo, ki se integrira z Googlovimi koledarji. Redna komunikacija je izrednega pomena, saj se med udeleženkami

ustvarja povezanost in vzdržuje ažurnost informacij, kot so na primer spremembe v učiteljskih kadrih, oziroma vodstvu šol, pa tudi vplivi na datume izvedbe izmenjav.

3. Izvedba projekta

3.1 Priprava na izvedbo projekta

Priprava na katerikoli projekt je ključnega pomena, saj postavi trdne temelje izvedbe, poleg tega pa izboljša motivacijo in psihološko pripravljenost udeležencev. Po raziskavah kar 38 % projektov ne uspe, ker udeleženci ne poznajo dovolj dobro njihove vloge v projektih (Langley, 2017), zaradi česar smo tudi sami pripravili načrt priprave na Erasmus+ projekt. Poleg določitve koordinatorjev posameznih sodelujočih držav, katerih naloga je pogostejše medsebojno sodelovanje in usmerjanje sodelavcev, smo pripravili tudi načrt predstavitve projekta vsem udeležencem, ki niso del jedra ekipe.

Prva skupina udeležencev, ki je tesno povezana z izvedbo projekta, predvsem zaradi podpore na različnih področjih, so sodelavci na sodelujočih šolah, ki na izmenjave ne bodo potovali. Druga skupina, ki sicer ni neposredno udeležena v projektu, ampak igra izjemno pomembno vlogo, so učenci, tretja identificirana skupina udeležencev pa je lokalna skupnost. Odločili smo se, da z ozaveščanjem o projektu začnemo s skupno Zoom konferenco za celotno šolo, na katero smo povabili učence in sodelavce. Predstavili smo okvirje samega projekta, kakšna je tema, cilji in aktivnosti ter kako lahko sami pomagajo pri tem, da svojo šolo čim bolje predstavimo ostalim udeležencem. V naslednjem koraku smo na šoli izdelali t. i. Erasmus+ kotiček (slika 1), v katerega smo izobesili osnovne informacije o državah udeleženkah, prevode pogostih fraz v njihove jezike in nekatere druge zanimivosti. Poleg tega smo se odločili organizirati tudi teden, namenjen drugim udeleženkam projekta, poudarek pa smo dali na tradicionalno hrano sodelujočih držav. Tako smo priredili in izobesili jedilnik za celoten teden (slika 2), na njem pa so se znašle jedi kot je italijanska lazanja, severno makedonska mučkalica, srbska pleskavica in turški menemen. Zanimiva aktivnost, ki je povečala zanimanje učencev na šoli za projekt, je bila izbira logotipa projekta. Najprej so posamezne šole izvedle natečaj najboljšega logotipa med učenci, izmed zmagovalcev pa so končni logotip (slika 3) izbrali koordinatorji šol.

Slika 1

Erasmus+ kotiček

Slika 2

Jedilnik Erasmus+ tedna

Zadnja skupina, ki je prav tako vključena v projekt, je lokalna in druga skupnost, v kateri kot šola sodelujemo. Dandanes veliko moč obveščanja nosijo socialna omrežja, zato smo se skupaj z drugimi državami udeleženkami odločili, da ustvarimo profile na omrežjih Facebook in Instagram, namenjena izključno projektu. Preko njih zainteresirane člane povezanih skupnosti obveščamo o prihajajočih aktivnostih in predstavljamo sodelujoče šole. Za Instagram profil skrbi turška šola, za Facebook pa naša šola. Poleg tega lokalno skupnost obveščamo tudi preko člankov v lokalnem glasilu in vodimo namenjeno stran v okviru šolske spletne strani.

Slika 3

Logotip Erasmus+ projekta

3.2 Izmenjave v okviru projekta

V okviru prijave na projekt je potrebno na kratko opisati vsako od izmenjav, oziroma aktivnosti, njene predvidene cilje in kako bomo te cilje dosegli. Vsako od njih gosti druga sodelujoča država, kar sodelujočim poleg izobraževalnih ciljev omogoča tudi spoznavanje kulture izven znanih okvirjev. Vse aktivnosti temeljijo na t. i. »STEAM« (ang. okr. Za *Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics*) projektih, poudarek pa je na njihovem vključevanju v predmete naravoslovja. S pomočjo raziskovanja STEAM področij izvedeni projekti močno prispevajo k boljšemu razvoju, kreativnosti in rešitvam, ki jih lahko vključimo v pouk in s tem dvignemo zanimanje učencev za predmete naravoslovja. Pouk lahko s pomočjo poskusov, delavnic in različnih prikazov nadgradimo in s tem povečamo zanimanje in motivacijo učencev za boljše delo in boljši učni uspeh (Tran, Huang in Hung, 2021). Na podlagi tega smo predvideli naslednje aktivnosti:

- povezovanje IKT opreme, natančneje tabličnih računalnikov in mobilnih aplikacij s poukom zgodovine (Srbija),
- povezovanje aktivnosti v naravi s poučevanjem geografije in biologije (Italija),
- integracija STEAM projektov v pouk naravoslovja (Slovenija),
- uporaba interaktivnih iger pri poučevanju jezikov (Turčija),
- vključevanje zabavne in pomenske evalvacije v pouk matematike (Severna Makedonija).

Do tega trenutka smo v okvirju projekta izvedli eno izmed izmenjav, ki je potekala v Nišu, v Srbiji, preostale pa so razporejene v obdobju do konca junija 2023. Ob prihodu je šola

gostiteljica pripravila sprejem (slika 4), v katerem je sodelovala večina šol, sledila pa je predstavitev ekip, predstavitev držav, iz katerih prihajata šoli gostiteljici ter predstavitev naših šolskih sistemov. Skozi celoten teden se je nato odvila vrsta izobraževalnih dejavnosti, med katerimi velja omeniti hospitacije ur učiteljev šole gostiteljice, prikazane na sliki 6, delavnico na temo uporabe mobilnih aplikacij v razredu, predstavitev aktivnosti, ki smo jih za izvedbo pripravili sami ter izvedba teh aktivnosti v razredu (slika 5). Aktivnosti so bile povezane z uporabo IKT opreme pri pouku zgodovine, teme učnih ur pa so segale vse od prazgodovine in dinozavrov, pa vse do ustanovitve Evropske unije. Časa ni zmanjkalo niti za ogled mesta in drugih okoliških zgodovinskih krajev ter skupinsko večerjo, ob koncu izmenjave pa udeleženke prejmejo tudi certifikat (slika 7). Da lahko izmenjavo štejemo kot zaključeno, morajo vse udeleženke v spletni platformi eTwinning izpolniti poročilo, s čimer opravičujejo dodeljena denarna sredstva.

Slika 4

Sprejem na gostujoči šoli

Slika 5

Učilnica na gostujoči šoli

Slika 6

Hospitacije na gostujoči šoli

Slika 7

Certifikat in material po prvi izmenjavi

Izmenjava, ki bo izvedena na naši šoli, je predvidena za koledarsko leto 2023, njen osnovni cilj pa je raziskati in implementirati efektivne načine vključevanja STEAM projektov v pouk naravoslovja. Novozelandsko ministrstvo za izobraževanje (2022) te projekte opisuje kot integriran način poučevanja znanosti (ang. *Science*), tehnologije (ang. *Technology*), inženiringa (ang. *Engineering*), umetnosti (ang. *Arts*) in matematike (ang. *Mathematics*),

njihova prednost pa je da na tak način učencem pomagajo predmete približati situacijam iz realnega sveta. Projektno delo učence preusmeri stran od tradicionalnih metod poučevanja osnovnih predmetov, vendar za svojo uspešnost potrebuje dobro pripravo z vidika medpredmetnega poučevanja, definiranja učnih ciljev in standardov ter oblikovanja učnih ur. Skupaj z učitelji gostujočih šol načrtujemo v času izmenjave v Sloveniji oblikovati takšne projekte, ki bodo pri poučevanju naravoslovja uporabni v kombinaciji z vsemi učnimi načrti.

4. Vpliv projekta

4.1 Vpliv na šolo kot organizacijo

Podlaga za dobro delo učitelja je delo njegove organizacije, oziroma šole in slednje velja tudi v primeru prijave in izvedbe Erasmus+ projekta. Skozi večkratne neuspešne prijave na projekt, smo uvideli, da v kolikor šola v poskusu ni enotna, združena in stremi k istemu rezultatu, je možnosti za uspeh prijave majhen. Na nek način lahko torej rečemo, da so nas, kot organizacijo, neuspešne prijave zbližale in ustvarile trdnejši kolektiv.

Kljub samo eni izvedeni aktivnosti lahko poudarimo pozitiven vpliv vseh sodelujočih učiteljev na organizacijo, ki so na našo šolo od ostalih sodelujočih učiteljev v projektu prinesli primere dobre prakse. Te prakse imajo opazen vpliv na pouk v razredu, saj učenci hitro prepoznajo nekaj novega, kar spodbudi njihovo zanimanje in motivacijo za delo. Ker je ena izmed ključnih dejavnosti tudi širjenje teh dobrih praks med svojimi sodelavci, lahko trdimo, da gre za vpliv na celotno šolo in ne samo na posameznikovo poučevanje. Poleg vpliva na njihovo učenje v razredu, je moč opaziti tudi druge pozitivne vplive na učence. Z velikim zanimanjem so namreč opazovali Erasmus+ kotiček na šoli, poskušali izgovarjati tuje besede in s tem dvigovali ozaveščenost o drugih kulturah, ki jih še niso poznali. Še posebej slednje se je močno pokazalo tudi pri Erasmus+ tednu, kjer so uživali v hrani iz drugih držav. Vsak od učencev je hrano vsaj poskusil, tisti med njimi, ki so katero od jedi poznali od prej, pa so ostalim z veseljem pripovedovali o njej, kje so jo jedli in kaj jo po njihovem mnenju naredi posebno. Omenimo lahko tudi, da ob vsej promociji, objavah na socialnih omrežjih in člankih v glasilih, raste prepoznavnost tudi šoli, kar lahko pozitivno vpliva na njeno nadaljnje delovanje.

En izmed zanimivih IKT vidikov, ki smo ga na izvedeni izmenjavi z zanimanjem opazovali, je bila oprema sodelujočih šol. Kvaliteta računalnikov, projektorjev in internetnih povezav je sicer primerljiva z našo, podobno kot pri nas pa imajo sodelujoče države tudi pravilo o neuporabi osebnih mobilnih naprav med poukom. V primerih učnih ur, ki smo jih izvajali na izmenjavi, kjer so učenci mobilne naprave potrebovali, so učitelji učence v naprej opozorili in se skupaj dogovorili o uporabi zgolj za namen pouka. Med IKT opremo, ki se bolj redno uporablja v razredu, najdemo tablične računalnike, očala za virtualno resničnost in različne aplikacije; kot so matematični kvizi, kvizi za astronomijo, jezikovni prevajalniki in podobno. Spoznali smo pozitivne učinke take opreme na poučevanje in na vpeljavo različnih načinov poučevanja.

4.2 Vpliv na posameznika

V svoji osnovi je Ključni ukrep 2 (KA2) namenjen izmenjavi učiteljskega kadra med sodelujočimi organizacijami, zato je pričakovati, da ima projekt največji vpliv prav na sodelujoče učitelje. Poleg zgoraj naštetih izboljšav v zvezi s poučevanjem, ki sicer vplivajo na

celotno organizacijo, lahko izpostavimo še nekatere izboljšave, ki se kažejo izključno na nivoju posameznika. Čeprav je bila od predvidenih aktivnosti izvedena samo ena, je potrebno v obzir vzeti tudi dejstvo, da vključeni člani lahko veliko pridobijo tudi od priprav, usklajevanj in drugih dejavnosti povezanih s projektom.

Ena izmed takih prednosti, ki se kaže praktično od prvega dneva projekta, je uničevanje prepreke, povezane z uporabo jezika. Čeprav je angleški jezik sestavni del našega učnega načrta skozi celotno izobraževanje, se je skozi številne usklajevalne sestanke pokazalo, da ga v takšnih situacijah uporabljamo občutno premalo. To dejstvo je vplivalo predvsem na to, da so se učitelji, katerih znanje angleškega jezika ni bilo zadostno, niso pogosto vključevali v diskusijo, kar je posledično pomenilo manj mnenj in predlogov. Razveseljivo je, da je preko redne komunikacije, v kateri smo morali sodelovati in tudi izvedene izmenjave, samozavest in znanje omenjenih učiteljev raslo, s čimer so še hitreje osvajali jezik in do sedaj neznane izraze. Skozi celotno organizacijo, usklajevanje in priprave je sodelujočim rasla tudi organizacijska kompetenca, pri čemer prednjači učitelj koordinator. Zavedati se je potrebno, da je projekt namenjen učiteljem samim in morajo zato prevzemati pobude pri odločitvah. Podpora vodstva šole je seveda pomembna, ampak sodelujoči učitelji se ne morejo zanašati na to, da se bo vodstvo namesto njih odločalo, realiziralo zastavljene načrte, razpolagalo z dodeljenimi denarnimi sredstvi ali odpravljalo nepredvidene situacije. Ena izmed takih ovir je bila gotovo svetovna pandemija, ki je s svojimi restrikcijami posledično vplivala na časovne termine izmenjav. Situacija je zahtevala ne samo stalno usklajevanje med sodelujočimi šolami, ampak tudi zapis prošnje za podaljšanje projekta, za kar je bila potrebna usklajena prošnja države koordinatorice in vseh sodelujočih šol državnim agencijam. Vse našteto zagotovo vpliva na komunikacijske veščine sodelujočih učiteljev, saj je za tako usklajevanje potrebna velika mera potrpljenja, prilagajanja in iskanja terminov, ki ustrezajo vsem, včasih celo čez vikend in ob poznejših urah. Zelo pozitiven vpliv na posameznika ima tudi spoznavanje novih kultur. V današnjem svetu, kjer sta potovanje in selitev izredno preprosta, je dobro, če učitelji poznajo čim več kulturnih ozadij, saj bodo tako lažje pod svoje okrilje sprejeli tudi učence tujih držav, kot v svojem članku opisujeta tudi Smolcic in Katunich (2016).

IKT močno vpliva tudi na posameznika, pri čemer lahko izpostavimo uporabo socialnih omrežij, urejanje spletnih strani in vzpostavljanje ter ohranjanje stikov. Uporaba aplikacij, kot so WhatsApp, Google Meet, Facebook in Instagram, učiteljem pomaga bolje razumeti socialna omrežja, s čimer učencem lažje prikažejo pasti socialnih omrežij in predstavijo primere uporabe v šolske in poučne namene. Omenjene aplikacije učiteljem pomagajo tudi pri komunikaciji z ostalimi udeleženci izmenjav, ki seveda prihajajo iz različnih držav in majo različne karakterje. Tako je pri sami komunikaciji, v izogib konfliktom in nesporazumom, izredno pomembna spletna etika in način komunikacije. Učitelji tako o tej temi pri pouku lažje predavajo svojim učencem, saj imajo več izkušenj. Hkrati taka komunikacija poskrbi, da udeleženci med seboj spletejo tesnejše in prijateljske vezi, ostanejo povezani in si tudi po zaključku projekta delijo dobre prakse poučevanja. Z uporabo in urejanjem šolske spletne strani za namen opisa projekta in objavljanja novic v zvezi s projektom, se učitelji srečajo tudi z uporabo Wordpressa in tako lahko, poleg učitelja računalnikarja, vodijo, soustvarjajo in urejajo šolsko spletno stran.

5. Zaključek

Projekti Erasmus+ tako šolam kot tudi posameznim učiteljem ponujajo priložnost za osebno in profesionalno rast, vendar pa prijava in izvedba nista preprosti. Prijava zahteva izpolnjevanje obrazcev, iskanje partnerjev in izvedbo raziskav; izvedba pa ogromno

koordinacije, prilagajanja, časa in energije. Skozi predstavljen primer smo pokazali, da je za uspešno prijavo včasih potrebnih več poskusov, vendar pa se vztrajnost splača v obliki pozitivnih vplivov, ki jih je mogoče opaziti tako na organizacijskem kot tudi individualnem nivoju. Pozitivni vplivi na šolo se kažejo predvsem preko uvedbe dobrih praks, ki jih s seboj prinesejo sodelujoči učitelji, s čimer se dvigne nivo pouka in motivacija učencev. Izpostaviti velja tudi uporabo različne IKT opreme; kot so tablični računalniki, očala za virtualno resničnost in mobilne aplikacije. Hkrati se učenci spoznavajo z novimi kulturami in si tako širijo obzorja. Med vplivi projekta na posameznika lahko naštejemo dvig samozavesti in obogatitev besednega zaklada pri uporabi tujih jezikov, izboljšavo organizacijskih sposobnosti ter dvig komunikacijske kompetence. Pomembno je tudi, da so se sodelujoči učitelji spoznavali z različnimi kulturami, saj jim to v posebnih primerih pomaga pri interakciji z učenci, hkrati so utrjevali spletno etiko in komunikacijo, ki jo s poznavanjem lažje prenesejo na učence in da so prek povezovanja ostali v stiku z udeleženci, s katerimi si lahko tudi v nadalje delijo dobre prakse poučevanja.

Sodelovanje v projektu Erasmus+ je torej priložnost, ki jo velja priporočiti vsem učiteljem, ki se želijo izpopolnjevati skozi izmenjavo praks s kolegi iz tujine, vendar pa je potrebno poudariti, da zahteva projekt ogromno časa in energije. V prihodnosti si želimo izkušnjo projekta prenesti tudi na učence in tudi njim omogočiti razvoj preko izmenjav v tujini.

6. Literatura

Evropska komisija (b. d.). *Erasmus+: EU programme for education, training, youth nad sport*. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/

Langley, M. A. (2017). *Pulse of the profession 2017: Success rates rise*. PMI. https://www.pmi.org/-/media/pmi/documents/public/pdf/learning/thought-leadership/pulse/pulse-of-the-profession-2017.pdf

New Zealand Government: Ministry of Education (2022). *STEM/STEAM*. https://elearning.tki.org.nz/Teaching/Future-focused-learning/STEM-STEAM

Smolcic E., Katunich J. (2016). Teachers crossing borders: A review of the research into cultural immersion field experience for teachers. *Teaching and Teacher Education 2017*(62), 47-59.

Tran N.-H., Huang C.-F. in Hung J.-F. (2021) *Exploring the Effectiveness of STEAM-Based Courses on Junior High School Students' Scientific Creativity.* Frontiers in Education. https://doi.org/10.3389/feduc.2021.666792

Kratka predstavitev avtorja

Tajda Štrukelj je diplomirala in magistrirala na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, smer dvopredmetni učitelj: matematika in računalništvo. Na Osnovni šoli Šentvid od leta 2015 poučuje matematiko in računalništvo ter opravlja delo računalnikarja in organizatorja informacijskih dejavnosti. K pisanju prispevka jo je spodbudilo prepričanje, da je potrebno v poučevanje, predvsem na področju računalništva in matematike, vseskozi vnašati inovativne rešitve in poskušati učence motivirati za delo. To sicer od učiteljev navadno zahteva nenehno izobraževanje in izpopolnjevanje, kar pa je avtorici v veselje, zadovoljstvo in izziv.

Učenje učenja v osnovni šoli

Learning to Learn

Tanja Starc Novak

Osnovna šola Ivana Kavčiča
tanja.starcnovak@osik.si

Povzetek

Z učenjem učenec pridobiva znanja, veščine, vrednote, ki jih bo uporabil v novih situacijah. Učence učitelji za vsako novo učno snov poskusijo motivirati na različne načine. Učitelj je tisti, ki mora potek dela skrbno načrtovati, ga organizirati, biti učencem mentor, ne sme biti le posredovalec informacij. Pomembno je, da so vsi učenci aktivni, glede na svoje sposobnosti, ker si tako obravnavano učno snov bolj zapomnijo in se jo do preverjanja in ocenjevanja znanja tudi naučijo. Za to obstaja več različnih tehnik učenja, nekatere so že zapisane v literaturi, nekatere pa so plod učiteljeve domišljije. Metode učenja učenci preizkušajo in vsak zase skuša ugotoviti, katera jim najbolj ustreza. Vzpodbujati jih je potrebno, da razvijejo dobre učne navade. K tem navadam pa sodijo tudi naučene tehnike učenja, ki vodijo v uspeh, le ta pa je pozitiven za zunanjo in notranjo motivacijo pri vsakem posamezniku.

Ključne besede: motivacija, tehnike učenja, učenje, učne navade, uspeh.

Summary

Through learning, the student acquires knowledge, skills, and values that he will use in new situations. Teachers try to motivate students in different ways for each new subject. The teacher is the one who must carefully plan the course of work, organize it, be a mentor to the students, he must not just be a transmitter of information. It is important that all students are active, according to their abilities, because in this way they remember the studied material better and learn it by the time their knowledge is tested and evaluated. There are several different learning techniques for this, some of which are already written in the literature, and some of which are a figment of the teacher's imagination. Students try learning methods and each tries to find out which one suits them best. They need to be encouraged to develop good study habits. These habits also include learned learning techniques that lead to success, and only this is positive for the external and internal motivation of each individual.

Keywords: learning, learning habits, learning techniques, motivation, success.

1. Uvod

V osnovni šoli se učitelji srečajo s težavo učencev, kako se učiti, kajti nihče od nas se ni rodil s tem znanjem, zato se je potrebno učenja naučiti. V prvih razredih osnovne šole je za usvojitev učne snovi pri večini učencev dovolj, da v šoli poslušajo, sodelujejo in redno opravljajo domače naloge. V višjih razredih je učne snovi več in učenci si ne morejo več vsega zapomniti pri pouku, saj je kratkoročni spomin omejen. Namen članka je predstaviti, kaj je učenje, kaj pomeni motivacija za učenje in kako na zanimive in novejše načine učence učiti, kako se naj učijo. Pri pouku se učna snov obravnava, utrjuje, ponavlja, za zapomnitev pa lahko uporabljamo različne tehnike učenja. Učitelji morajo imeti cilj naučiti učence učiti se

z različnimi tehnikami učenja, sami pa potem izberejo tisto, ki jim ustreza. Seveda pa je pomembno, da učitelj ni le posredovalec informacij, spremeniti mora sebe, način poučevanja in utrjevanja učne snovi. V literaturi najdemo nekatere tehnike učenja predstavljene, izkušnje v razredu pa učitelju dopuščajo, da uporabi tudi lastno domišljijo. V tem strokovnem članku poleg znanih, predstavljam tudi nekaj svojih izmišljenih tehnik, ki so se pozitivno izkazale v razredu.

2. Učenje učenja

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je zapisano, da je učenje glagolnik od učiti se. Razloženo je, da se s posredovanjem znanja usposabljamo za opravljanje določenega dela, dejavnosti. Lahko gre za učenje na pamet, izučitev poklica, lahko gre za učenje iz napak, mehanično učenje brez razumevanja snovi, pri čemer je mogoče snov tako obvladati, da je možno odgovarjati brez razmišljanja in sklepanja (SSKJ, 2002).

Učenje je proces pridobivanja znanj, veščin, vedenj in vrednot, ki jih bomo uporabili v novih situacijah. Učenje lahko poteka hote ali nehote. Pomembno je, da so dejavni možgani. Človek se zaradi učenja spreminja, spreminja se tudi njegovo delovanje, vedenje, čutenje. Za ljudi so neizogibne nove stvari, novi pristopi in dejanske spremembe. Izpostavili bi lahko tudi trajnost učenja, čeprav pozabljamo, se določenih dogodkov, idej, misli spomnimo in jih kasneje spet znova povežemo in uporabljamo. Vse to pa zmorejo naši možgani. Učenje je tudi usvajanje veščin: plavanje, drsanje, smučanje, vožnja s kolesom, s tem pa so povezani spomini, ki so ključni za individualnost (Proteus, 2012).

Učence je potrebno pripeljati do prijetnega in aktivnega učenja pri usvajanju novih znanj. Le to naredimo z radovednostjo, saj s tem vzpodbudimo raziskovalni sistem. Ne smemo pa tudi pozabiti na ponavljanje in utrjevanje, ki sta trening in vodita v zmanjšanje pozabljanja, prispevata pa k obvladovanju in avtomatizaciji učne snovi (Bregant, 2014).

Učenje učenja je po mnenju Evropske komisije ključna kompetenca za preživetje v sodobni družbi. Je sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju. Organizirati lastno učenje, vključno z načrtovanjem časa, od učenca zahteva, da pozna in razume učne strategije, ki mu najbolj ustrezajo. Posameznik mora biti vztrajen, samodisciplinirani. Organizirati mora lastno učenje, delo, poiskati nasvet, če ga potrebuje, informacije in podporo (Ažman, 2012).

Učenje učenja je zavesten proces in temelji na metakognitivnih znanjih, refleksiji in izkustvenem učenju. Učenec se uči učenja preko učiteljevega poučevanja. Učenec pa mora sam s samoopazovanjem ugotoviti, ali mu določena tehnika ustreza. Pri učenju učenja naj bi učenec usvojil tri vrste učnih strategij:

a) kognitivne (miselne) in učne strategije; nanašajo se na obdelavo informacij (organizacija učne vsebine, pomnjenje, ohranjanje in najdenje informacij, poglabljanje znanja, kritično mišljenje, ustvarjalno mišljenje).
b) notranjo motivacijo in čustveno-motivacijske strategije; motivacija za učenje (notranja, napor, samozaupanje, jasnost ciljev, iskanje smiselnosti), uravnavanje pozornosti in koncentracije, učinkovita izraba časa, uravnavanje čustev med učenjem.

c) metakognitivne (mišljenje o mišljenju) strategije; kontrolne strategije (strategije za načrtovanje učenja (kje, kdaj, kaj in kako se učiti), spremljanje in nadzor učenja, strategije usmerjanja učenja (Ažman, 2012).

3. Motivacija za učenje

Učne vsebine učence privlačijo različno, motivacija učencev je odvisna od tega, kako so vpletene v učne enote. Učitelj ima velik vpliv na motivacijo učencev, ima pa tudi možnost in priložnost, da jo pri učencih oblikuje in spodbuja. Motivacija za učenje aktivira psihične procese (pozornost, mišljenje, pomnjenje, čustva) in jih usmeri v učenje.

Motivacija je pomembna; ker izzove energijo, čustva in spoznavne procese, daje moč za vztrajanje in premagovanje ovir, usmerja posameznikovo delovanje k zastavljenim ciljem, vpliva na višjo kvaliteto dosežkov, boljše razumevanje, zapomnitev …

Motivacija je lahko notranja in zunanja. Pri notranji motivaciji učenec najde spodbude za učenje znotraj sebe, spodbuja občutek, da imajo učenci vpliv nanjo in spodbujajo odgovornost. Cilji in interesi so usmerjeni v proces učenja, v problem, ki učencu pomeni izziv, cilj pa je znanje in rešitev problema. Pri zunanji motivaciji učenca spodbujajo starši, učitelji, ocene, tekmovanja, otrok je usmerjen k rezultatom. Pri tej motivaciji otroci potrebujejo dodajanje od zunaj, se jih navadijo, spodbujajo nesamostojnost in občutek nemoči, povzročajo odvisnost. Obe motivaciji se povezujeta s kvaliteto doživljanja, razvijajo se pozitivna ali negativna čustva. Kadar je notranja motivacija pozitivna, povzroči veselje ob rešitvi problema. Če je negativna, povzroči razočaranje, občutek nekompetentnosti. Pozitivna zunanja motivacija povzroči pričakovanje pohvale in zadovoljstvo ob nagradi, če pa je negativna pa strah pred kaznijo, pred neuspehom ali pred posmehom.

Pri motiviranju učencev moramo paziti, da so aktivnosti oblikovane tako, da so učenci zaposleni na ravni svojih sposobnosti. Vsakemu učencu morajo omogočiti doživljanje uspehov. Učenec mora biti deležen pozitivne povratne informacije od učitelja, staršev, vrstnikov. Učenec mora imeti občutek lastne kompetentnosti in občutek, da lahko vpliva na uspeh. Pri upoštevanih korakih motivacije se oblikuje pozitivna učna samopodoba. Le ta deluje kot varovalni dejavnik v primeru neuspehov (Razdevšek-Pučko, 2013).

4. Prihodnost učenja

V sodobni družbi se dogajajo spremembe, spremeniti se mora tudi izobraževanje. Učencem je potrebno zagotoviti spodbudno poučevanje in učenje, ki vključujeta nove pristope ter strategije učenja in poučevanja za to stoletje. Enosmerno podajanje znanj ne zadovoljuje več vse večjih potreb v ustvarjalni družbi. Te metode je potrebno zamenjati, dovolj pozornosti mora biti posvečene refleksiji, presoji in odzivu učencev. Cilj učiteljev mora biti izoblikovati inovativne učence, jim dati znanja in orodja, ki mu bodo nudila ustvarjalno uporabo. Učitelj ne sme več le prenašati podatkov učencem iz knjig, ampak jih mora naučiti kreativnosti, neodvisnosti mišljenja, kritičnega presojanja, reševanja problemov, sodelovanja, sprejemanja odgovornosti in konstruktivnega obvladovanja čustev.

Spremembe v družbi so tiste, ki povzročajo, da morajo učitelji sprejeti nove vloge, se spremeniti, določene stare vloge pa opustiti. Najpomembnejša vloga, ki jo mora učitelj opustiti je ta, da je on skoraj edini vir informacij. Učitelj se mora prilagoditi novim okoliščinam, sprejeti mora mentorsko vlogo, organizirati mora učne situacije in intenzivnejše vključevanje učencev. Nova vloga pa zahteva od njega tudi vključevanje novih tehnologij v pouk. Nič ne more nadomestiti dobrega učitelja, le bistveno je, da ta spremeni svojo tradicionalno vlogo posredovalca znanja v organizatorja učnih okoliščin, učnih situacij oz. učečih se skupnosti, ki spodbujajo kakovostno samostojno učenje, saj mora učenec na podlagi lastnih izkušenj aktivno graditi svoje znanje, ga primerjati in povezovati z obstoječim. V središču ne sme biti več učitelj, ampak učenec. Potrebno je spremeniti tradicionalne poglede na učenje in narediti prehod od poučevanja k učenju učenja. Merilo za uspešno učenje ne sme biti le testno izmerljiva količina znanja, ampak kakovost pridobljenega znanja, ki se kaže v globljem razumevanju pojavov, uporabnosti v novih situacijah in ustvarjalnosti. Učenec se mora usposabljati za vseživljenjsko učenje in pri tem razvijati sposobnosti samostojnega in kritičnega mišljenja ter presojanja (Kerndl, 2010).

Z različnimi modeli učenja ustvarimo spodbudno učno okolje, učenci so bolj motivirani, aktivni in lahko razvijajo svoja močna področja. Če je učenec bolj motiviran za delo, si učno snov lažje in bolj zapomni. Cilj vsakega učenja mora biti naučiti se učno snov in rešiti problem.

E-učenje je sodoben način prenosa znanja z uporabo multimedijskih aplikacij. Tudi to učenje zahteva nove oblike dela, temeljito učiteljevo načrtovanje ter premišljeno izvajanje in preverjanje doseženega. Zahteva pa tudi učitelja, ki ima pridobljene e-kompetence in bo učence naučil strategij iskanja, izbiranja, organiziranja in vrednotenja pridobljenih informacij. Računalnik je tisti, ki ne sme biti le izvor zabave, ampak tudi izvor informacij. Je del življenja otrok v individualnem in profesionalnem smislu. Uporaba računalnikov v učnih procesih je neizbežna, ker se pojem znanja spreminja. Spreminja se tudi tradicionalni model reprodukcije znanja v model aktivne izgradnje znanja, kjer je drugačna tudi vloga učitelja. Pred vsemi ljudmi je vseživljenjsko učenje in vsak posameznik mora pretvarjati pridobljene informacije v znanje. To je potrebno učence naučiti, ne sme samo iskati informacij, ampak mora z njimi tudi opravljati, jih analizirati in jih spreminjati v koristno znanje. Osnovna naloga učitelja pri tem je, kako naučiti učence učiti se in jih narediti informacijsko pismene. (Glušac, 2012).

5. Tehnike učenja v praksi

Tehnike učenja učencem pokažemo na konkretnih primerih. Spoznavajo jih postopno, nikakor ne več hkrati. Učencem svetujemo, naj si oblikujejo urnik učenja za posamezne dneve v tednu, naj imajo za uspešno učenje nek miren prostor. Med učenjem ne smejo uporabljati telefona, saj se tako ne morejo zbrati za učenje. Delati morajo kratke premore, ki morajo biti namenjeni sprostitvi. Zelo pomembno zanje je tudi, da imajo dovolj spanca. Saj je učenje učinkovitejše, če bodo možganom dali dovolj časa, da bodo snov predelali in uredili.

5.1 Učenje pod mizo

To tehniko včasih uporabimo, ko učenci še poponoma nič ne vedo o učni snovi, ki jo bomo obravnavali, ali pa potem kasneje, ko je učna snov že obravnavana in jo učenci utrjujejo ter

preverjajo. Pod šolsko mizo se usedejo, lahko tudi ležejo, vzamejo v roke učbenik, zvezek in prebirajo učno snov. Slika 1 to prikazuje. Po uporabi te metode so učenci povedali, da jim je všeč, saj med delom manj opazujejo drug drugega, so bolj zbrani in motivirani za delo. Metoda branja, učenja pod mizo je primerna tudi za sodelovalno učenje, za delo v parih, saj se učenci ne motijo med seboj, ker jim ta prostor pod mizo zagotavlja neko zasebnost.

Slika 1

Branje pod mizo

5.2 Podčrtovanje ključnih besed

Učna snov za posamezna zgodovinska obdobja je v učbenikih razdeljena na odstavke. Učencem dam navodilo, naj preberejo odstavek ali dva. Pomembno je, da berejo zbrano, počasi, da razmišljajo o prebranem. V drugem koraku vzamejo v roke pisalo in podčrtajo samo ključne besede. V začetku ima marsikdo težave, saj ne zna ločiti bistvo od nebistvenega in podčrta preveč. S frontalno obliko dela, ko skupaj beremo besedilo, izberemo in določimo ključne besede. Ta tehnika pa je povezana tudi z ostalimi tehnikami, ki jih uporabljam pri pouku, saj je pomembno, da znajo učenci poiskati ključne besede.

5.3 Miselni vzorci

Ko se učenci naučijo v besedilu poiskati ključne besede, postane miselni vzorec čudovit pripomoček za učenje. V sredino miselnega vzorca napišejo naslov ali ključno misel. Po mojih izkušnjah, jih moramo v začetku vedno opozarjati, da v miselni vzorec vključijo res le ključne besede. Povežejo jih lahko s črtami, puščicami, poleg narišejo, prilepijo slike, ki so jim kasneje v pomoč za priklic podatkov. Pri izdelovanju miselnega vzorca morajo uporabiti svojo domišljijo, ustvarjalnost, domiselnost (Kunaver, 2001). Brez opozorila in pomoči v začetku, učenci zelo radi pišejo v miselni vzorec povedi. Primerno se mi zdi tudi, da uporabijo različne barve, črke, ki jim pomagajo ločiti podatke med seboj. Dobro za zapomnitev je tudi, da poleg ključnih besed narišejo simbole, svoje asociacije, prilepijo sličice, ker si na takšen način lažje prikličejo informacije, podatke. Vsak mora za učenje izdelati svoj miselni vzorec, ker je le ta zanj najboljši in ni uporaben za nekoga drugega, ker je uporabil lastno domišljijo in iznajdljivost.

5.4 Učenje ob robu

Učenci imajo pred seboj nek zapis učne snovi v zvezku. Na desni rob v posamezne vrstice zapišejo po eno ali dve ključni besedi iz vrstice. Te besede služijo za ponovitev in obnovitev zapisa. Učno snov ob gledanju teh besed ponovijo večkrat, kolikor sami ponovitev potrebujejo. V naslednjem koraku zvezek zaprejo in ustno obnovijo zapis. Ko končajo, ob zapisanih ključnih besedah preverijo, ali so vse povedali. Če slučajno izpustijo kakšno od besed, postopek ponovijo. Ta metoda preprečuje, da bi se učno snov učili na pamet.

Preglednica 1

Primer učenja ob robu

Najdaljše obdobje človeštva je prazgodovina, ki se deli v več obdobij. Kamena	prazgodovina
doba, je obdobje, ko so ljudje za orodje in orožje večinoma uporabljali kamen,	kamena doba
ob lesu in kosteh živali.	orodje, orožje
Ljudje so živeli jamah, bili so lovci in nabiralci.	lovci, nabiralci

Učenje ob robu je delno podobno Paukovi metodi. Pri tej metodi učenci učno snov najprej preberejo. Pri drugem branju v levo kolono izpišejo pomembne podrobnosti, nato pa ključne besede v desno kolono. S ključnimi besedami ponovijo, pojasnijo in utrdijo vso učno snov leve kolone.

5.5 Vizualno učenje

Večina ljudi si stvari lažje zapomni, če si jih predstavlja. Pri razlagi učne snovi uporabljam slike in fotografije, ki si jih učenci lažje prikličejo iz spomina. Vizualizacijo lahko uporabijo tudi kot asociacijo na nek predmet, objekt, pojem. Na primer, ko so spoznali Brkine Obsredozemskega sveta, so poleg razlage za lažjo zapomnitev, narisali brke in si tako lažje zapomnili lastno ime Brkini. Pri Goriških brdih so risali češnje, breskve, grozdje in si tako zapomnili, kaj pridelujejo. Pri učenju o zgodovinskih obdobjih, je na panoju v učilnici nastal vizualni časovni trak, na katerem so le slike iz posameznih zgodovinskih obdobij, to prikazuje Slika 2. Učili so se ob slikah, ki niso drugega kot ključne besede.

Slika 2

Vizualno učenje zgodovinskih obdobij

V času šolanja na daljavo, so se pozitivno izkazali tudi posneti videoposnetki, kjer so učenci učno snov slišali in videli. To tehniko učenja, ko učenci gledajo posnetke in morajo poleg nekaj izdelati zdaj redno uporabim pri pouku v učilnici. Bolj si predstavljajo, večkrat lahko ponovimo videoposnetek, ga ustavimo in jim je lažje.

Slika 3

Vizualno učenje ob gledanju posnetih filmov

5.6 Sodelovalno učenje

Učencem izdelamo sodelovalne kartice za ponavljanje in utrjevanje znanja. Na eni strani kartice je vprašanje, na drugi odgovor. V paru določita, kdo bo začel prvi. Kartice lahko vlečeta naključno, ali pa jih premešata in jemljeta po vrsti s kupčka ter potem odgovarjata. Tisti, ki sprašuje, ima na kartici napisan tudi odgovor, tako da lahko preveri, ali je odgovor, ki ga je povedal sošolec pravilen. Sodelovalno učenje se uporabi tudi pri ponavljanju in utrjevanju poštevanke, ko učenci za utrjevanje uporabijo igralne karte. Uporabijo le števila. Kupček kart dajo na sredino, na znak, ki ga določita igralca, oba hkrati dvigneta karti, med njima v sredini je tudi zvonček. Prvi, ki ve rezultat, pritisne na ta zvonček in pove rezultat.

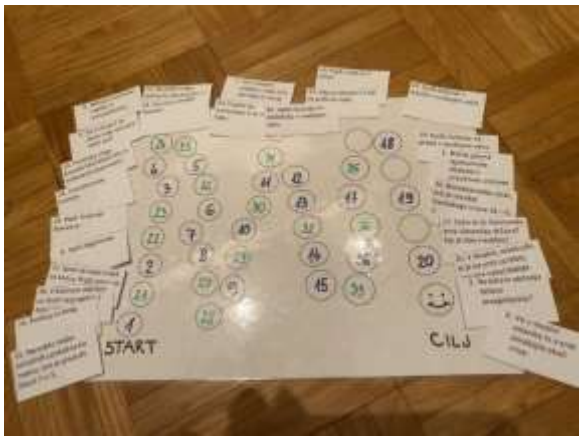
Hkrati drug učenec v paru preverja, ali je rezultat pravilen. V razredu je veliko smeha, zvonjenja, hkrati pa poteka učenje.

5.7 Človek ne jezi se

Pri tej obliki učenja so učenci razdeljeni v skupine. Pred seboj imajo predlogo igre človek ne jezi se, ki jo prikazuje Slika 4. Na nekaterih igralnih poljih so napisana števila. Na karticah, ki so priloga igri, so za števila napisana vprašanja, zabavne in gibalne naloge. Če učenec, ko vrže kocko, pride na neko polje, kjer je napisano število, dobi lahko vprašanje, ali kakšno nalogo, ki jo mora opraviti. Ko učenci utrjujejo učno snov na ta način, je v učilnici zelo sproščeno vzdušje in tudi smeh.

Slika 4

Človek ne jezi se, igralne karte



5.8 Učenci sestavljajo teste

Po obravnavani in utrjeni učni snovi, vsak učenec v razredu po navodilih, sestavi svoj test, določi kriterije za pridobitev točk in ocenjevalno lestvico. Določeno je število strani in učna snov, ki jo morajo vključiti v preverjanje. Zapišejo tudi število točk pri posameznih nalogah. Izdelane teste oddajo učitelju, le ta pa jih naključno razdeli med učence. Učenci teste popravijo in točkujejo ter zapišejo sošolcu, ki je reševal njihov test, povratno informacijo o znanju, tako je vključeno tudi formativno preverjanje znanja. Takšna oblika učenja je zelo uporabna, saj morajo učenci, ki so sestavili test, znati odgovoriti na vsa vprašanja, ki so jih napisali na test, s tem pa jih vzpodbudim k učenju. Opažamo, da se učenci potrudijo, pazijo na estetski zapis, saj morajo pisati z roko.

6. Zaključek

Znati se učiti je kompetenca vsakega posameznika, ki terja čas in je grajena na sposobnosti samozavedanja. Ta kompetenca je najbolj vidna, kadar so učenci uspešni po opravljenem preverjanju in ocenjevanju znanja. Če učencem v šoli pomagamo, da usvojijo kompetenco učenja, bodo lažje sprejemali vsa druga znanja. Naučili se bodo, da so sami odgovorni za lastno učenje. Učenje bodo začeli načrtovati in bo postalo nekaj samoumevnega. Na tej poti

smo učitelji tisti, ki jim moramo pomagati, tako da jim pokažemo različne tehnike učenja, jih pri tem vzpodbujamo in motiviramo. Motivacija so zagotovo različne oblike učenja, ki naredijo pouk drugačen, bolj raznolik in zabaven, učenci pa bolj uspešni.

7. Literatura

Ažman, T. (2012). *Kompetenca učenje učenja, projekt Izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev v izobraževanje odraslih od 2011 do 2014.* https://arhiv.acs.si/ucna_gradiva/UZU_MI-Kompetenca_ucenje_ucenja-Azman-april.pdf

Bergant, T. (2012). Učenje in možgani. *Proteus,* 2012 (7/74), 295–303.

Bregant, T. (2014). Učenje iz šole za življenje – floskula, mit ali nevrofiziološko dejstvo*? Didakta,* 2014 (170), 11–15.

Glušac, D. (2012). *Elektronsko učenje.* Univerzitet u Novom Sadu, Tehnički fakultet »Mihajlo Pupin«.

Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU in avtorji (2002). *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Mladinska knjiga.

Kerndl, M. (2010). Učno okolje, ki omogoča kakovostno samostojno učenje. *Revija za elementarno izobraževanje* (2–3), 107. Zavod RS za šolstvo.

Kunaver, D. (2001). *Učim se učiti.* Samozaložba.

Razdevšek-Pučko, C. (2013). *Vloga motivacije v učenju in poučevanju.* Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Kratka predstavitev avtorja

Tanja Starc Novak je profesorica razrednega pouka. Na Pedagoški fakulteti v Ljubljani je diplomirala leta 1999. Pripravništvo je opravljala na Osnovni šoli Ivana Kavčiča na Izlakah in na tej šoli potem dobila tudi redno zaposlitev. Delovne izkušnje si je po opravljenem pripravništvu v 1. razredu nabirala v kombiniranem oddelku na Podružnični šoli Mlinše, kjer je 12 let poučevala v kombinaciji. Potem se je vrnila na matično šolo, 5 let poučevala 3. razred, zdaj pa že več let poučuje 5. razred. Rada ima izzive, novosti pri pouku, ki jih tudi sama uporablja. V prostem času teče in veliko hodi, skoraj na vsakem koraku pa išče ideje, ki bi jih lahko uporabila pri pouku.

Učenje učenja – delavnice za prvošolce Gimnazije Celje – Center

Learning to Learn – Workshops for First Graders at Gimnazija Celje - Center

Simona Painkret

Gimnazija Celje – Center
simona.painkret@gcc.si

Povzetek

Šolo in učenje dijaki doživljajo kot enega največjih in najmočnejših stresorjev v svojih življenjih. Čutiti je pogost odpor dijakov do učenja in njihov občutek nemoči ob naraščajočih obveznostih. Razlogi se pogosto »skrivajo« v njihovem nepoznavanju in/ali neustreznih izbirah učnih strategij. V šolskem letu 2020/2021 smo se odločili vsem dijakom prvega letnika pomagati pri njihovem soočanju s stresom tako, da smo zanje prvič organizirali vsebinsko celovit sklop treh delavnic o učenju učenja. V prispevku bodo predstavljene delavnice, ki so bile zaradi epidemije covida 19 izvedene preko platforme Zoom, in sicer v novembru in decembru 2020 ter januarju 2021. Vsebina delavnic se je nanašala tako na motivacijske vidike učenja kakor tudi na konkretne učne strategije. Odzivi v evalvacijah delavnic so bili zelo pozitivni in spodbudni, kar je prispevalo k temu, da ohranjamo izvedbo delavnic tudi za prihodnje generacije.

Ključne besede: motivacija, prvošolci, učenje učenja, učne strategije.

Abstract

School and learning are treated by students as one of biggest and most powerful stressors in their lives. Students' reluctance towards learning and their feeling of helplessness are often felt when they face more and more responsibilities. The reasons are often hidden in their lack of knowledge and/or unsuitable choice of learning strategies. In the school year 2020/21 we decided to help all the first-graders how to cope with stress so we organized for them, for the first time, a complete contents full set of three learning to learn workshops. The article introduces the workshops that were due to covid 19 epidemic provided by Zoom in November and December 2020 and in January 2021. The contents of the workshops included motivational aspects of learning as well as specific learning strategies. The responses in workshops' evalvations were very positive and encouraging which made us realize that such activities shall be carried out in the future as well.

Key words: first-graders, learning to learn, learning strategies, motivation.

V svetu prihodnosti bodo nepismeni tisti, ki se ne bodo naučili učiti.
Alvin Toffler

1. Uvod

Eden temeljnih namenov (srednješolskega) izobraževanja je, da dijaki postanejo uspešni vseživljenjski učenci, učinkoviti misleci in reševalci problemov (Ažman, 2009). Za izpolnjevanje tega namena je kompetenca učenje učenja ena najpomembnejših, saj predstavlja zmožnost ter pripravljenost prilagoditi se novim nalogam, aktivirati zmožnost mišljenja, osebno zavzetost in perspektivno upanje na uspeh, s pomočjo kognitivne, motivacijske in čustvene samoregulacije (Bakračevič Vukman, 2010). Načinov, kako dijake podpremo pri razvoju kompetence učenja učenja, je več, Marentič Požarnik (2018, str. 191) pri tem priporoča upoštevanje glavnih faz, ki so:

1. ozaveščanje učencev o pomenu dobrih strategij in razmislekih o obstoječih (samodiagnoza);
2. seznanitev z glavnimi značilnostmi raznih strategij;
3. demonstracija, kako posamezna strategija poteka;
4. vaja na konkretnih primerih;
5. avtomatizacija ali uglasitev na več različnih nalogah;
6. spodbujanje razmisleka, kaj posamezniku bolj ustreza in zakaj; navajanje na stalno spremljanje, samopreverjanje in samopopravljanje.

Ob navedenem je pomembno tudi povezovanje treninga spretnosti s spodbujanjem širšega zavedanja smisla, razmišljanja in motivacije (Marentič Požarnik, prav tam).

Z delavnicami smo želeli dijakom omogočiti razmislek o lastnih značilnostih, stališčih in pričakovanjih, povezanih z učenjem, jim posredovati set učnih veščin oz. strategij in jih podpreti pri razvoju zmožnosti načrtovanja, uravnavanja in nadzorovanja svojega učenja skladno z učno situacijo, lastnimi značilnostmi ter značilnostmi predmeta in naloge. Hkrati je bil posredni namen delavnic zmanjšanje občutkov stresa in negotovosti v šolskem okolju, ki je značilna za posameznike v obdobju adolescence.

2. Izvedba delavnic Učenje učenja

Pred izvedbo delavnic so bili dijaki povabljeni k spletni izpolnitvi Vprašalnika motivacije in učnih strategij (v nadaljevanju VMUS; Pintrich, Smith, Garcia in McKeachie, 1991). Vprašalnik je bil za potrebe spletnega izpolnjevanja, dijaki so do testa dostopali v spletni učilnici, oblikovan in objavljen v programu Excel, in sicer z omejitvijo delovanja vseh funkcij razen možnosti vnosa odgovora pri posameznem vprašanju ter samodejnim izračunom rezultata.

VMUS temelji na kognitivnem pristopu k motivaciji in učenju, za katerega je značilno poudarjanje prepletenosti kognitivnih in čustvenih učnih komponent. Poudarek vprašalnika je na kontekstualni naravi motivacije in učnih strategij – torej se osredinja na motivacijo in učne strategije v določenem okolju, in ne kot neko splošno značilnost posameznika. Vprašalnik je sestavljen iz dveh področij – področja motivacije, sestavljenega iz treh podpodročij (vrednotenje učenja, pričakovanja in testna anksioznost) in področja učnih strategij, ki je prav tako sestavljeno iz treh podpodročij (kognitivne strategije, metakognitivne strategije,

upravljanje in organizacija virov učenja ter iskanja pomoči). Odgovarjanje poteka na petstopenjski ocenjevalni lestvici Likertovega tipa (Vilič Klenovšek idr., 2007).

Delavnice, izvedene v treh sklopih, so sledile vsebinskim področjem vprašalnika. Vključevale so teoretična izhodišča, vaje in konkretne predloge za boljše upravljanje učenja. Zaradi epidemije covida 19 so bila vsa delavniška srečanja izpeljana preko Zooma, za vsak razred posebej.

V nadaljevanju so predstavljene vsebine in odzivi udeležencev posameznega sklopa delavnic.

2.1 Prvi sklop delavnic

Prvi sklop delavnic je trajal eno šolsko uro. Začeli smo s kratko uvodno aktivnostjo, ki je bila namenjena osmišljanju vsebine. Bistveno sporočilo aktivnosti je bilo, da se naša raznolikost odraža tudi v raznolikih potrebah v procesu učenja – tako glede želenih/manjkajočih znanj o učenju učenja kot tudi vrednosti posameznih informacij, ki jih bodo prejeli. »Recepti« kot takšni pri učenju učenja ne obstajajo, potrebno je individualno in celostno raziskovanje posameznikovih močnih področij ter priložnosti za (učni) napredek – za kar je potrebna (predvsem) posameznikova lastna aktivnost.

Pred konkretno vsebino o motivaciji in učnih strategijah smo izvedli še aktivnost na temo spomina. S pomočjo aktivnosti so bila dijakom razložena štiri bistvena načela delovanja spomina – 1. Učinek prve in zadnje informacije; 2. Učinek presenečenja; 3. Učinek ponavljanja; 4. Učinek napačnega spomina (Slika 1). Pomnjenje pomeni ustvarjanje, ohranjanje in obnavljanje spominskih sledi in v procesu učenja, kjer je pomnjenje naš glavni cilj, je razumevanje preprostih osnov delovanja našega spomina lahko zelo koristno.

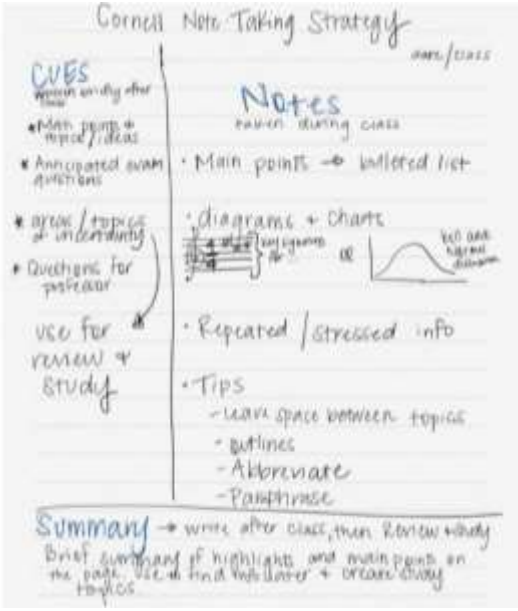
Dijaki so nato spoznali Cornellovo tehniko ustvarjanja zapiskov in bili nagovorjeni, da tekom delavnic tehniko preizkusijo. Sledila je kratka predstavitev VMUS-a in povabilo, da svoje rezultate uporabljajo skozi cel čas delavnic, saj smo analizo izvedli postopno, skupaj s konkretno vsebino o motivaciji in učnih strategijah. Na prvi delavnici smo vsebinsko obdelali kontrolna prepričanja, torej posameznikova prepričanja o izvoru dejavnikov, ki vplivajo na uspeh/neuspeh.

Slika 5

Slikovni prikaz štirih načel delovanja spomina.

Slika 6

Prikaz Cornellove strategije ustvarjanja zapiskov (UMass Amherst, b. d.)

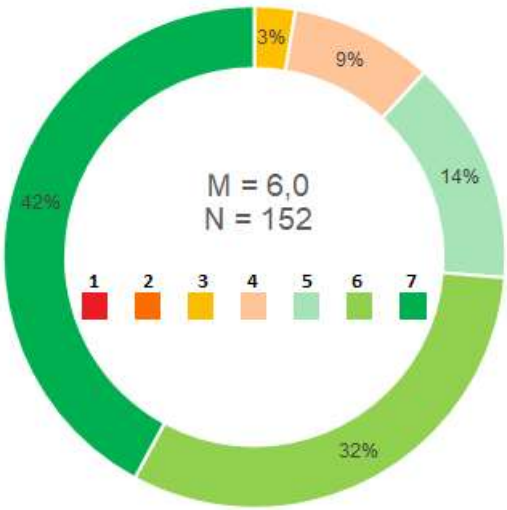


Delavnico smo zaključili s povabilom k izpolnitvi kratke spletne evalvacije, sestavljene iz sledečih vprašanj (enaka vprašanja so se ponovila tudi v evalvacijah drugega in tretjega sklopa delavnic) : 1. Razred; 2. Kako bi ocenil/a delavnico "Učenje učenja - 1. del"? (1 = Izguba časa, povsem neuporabno.; 7 = Odličen izkoristek časa, izjemno uporabno.); 3. Kaj je prispevalo k temu, da si podal/-a takšno oceno in ne ene ocene nižje?; 4. Kaj bi moralo biti drugače, da bi delavnico ocenil/-a z ENO oceno višje?; 5. Kaj KONKRETNO bi želel/-a, da je vsebina naslednje delavnice?.

Večina prvošolcev je bila zelo zadovoljna z vsebino in izvedbo prvega sklopa delavnic (Graf 1). Kot dobro so izpostavljali predvsem uporabnost vsebine, zabaven način podajanja informacij z aktivnostmi in možnost aktivnega sodelovanja, ne zgolj pasivnega sprejemanja informacij, ter da so se naučili nekaj novega. Kar bi udeleženci spremenili oz. želeli drugače, je predvsem še več aktivnosti, konkretnih nasvetov in različnih učnih strategij.

Graf 1

Ocena delavnice "Učenje učenja - 1. del" na sedemstopenjski lestvici (1 = Izguba časa, povsem neuporabno.; 7 = Odličen izkoristek časa, izjemno uporabno.)



2.2 Drugi sklop delavnic

Drugi sklop delavnic je bil, v primerjavi s prvim, daljši, in sicer je trajal 90 min. Vsebina, s katero smo začeli delavnico, je bila povezana s prepričanji o lastni učinkovitosti. Kot pomoč pri pridobivanju dobrih (vmesnih) povratnih informacij o uspešnosti učenja je bila dijakom predstavljena SMART strategija postavljanja ciljev (Slika 3). Namreč, kadar si posameznik postavi jasne, konkretne in njemu osebno pomembne cilje, lahko bolj usmerjeno in zanesljivo pridobi informacije o tem, kako uspešen je pri svojem udejstvovanju. Spregovorili smo tudi o razliki, vplivu in pomenu notranjih ter zunanjih ciljev. Izkazalo se je, da dijaki slabo razlikujejo med eno in drugo vrsto ciljev ter da je njihovo razumevanje postavljanja ciljev pogosto ozko usmerjeno v zunanje dejavnike, čeravno so prav notranji cilji tisti, ki, iz vrst motivacijskih dejavnikov, najbolj vplivajo na učne dosežke (Radovan, 2010).

Nadaljevali smo s pomenom čustev pri ustvarjanju spominov in povezanostjo čustev z načini posameznikovega vrednotenja snovi. Čustvena vpletenost je zelo pomembna, vendar lahko postane težavna, kadar so zelo oz. pretirano aktivna neprijetna čustva kot npr. strah. Na tem mestu smo razložili pojem testna anksioznost in dejavnike, s katerimi lahko prispevamo k obvladovanju testne anksioznosti (stališča, telesna kondicija, priprava, vadba in interpretacija). Z dijaki smo preizkusili tehniko umirjanja dihanja 4-7-8 (4 s dolg vdih skozi nos, 7 s zadrževanja diha, 8 s dolg izdih skozi usta) ter tehniko, s katero lahko preprečimo ali omilimo panični napad, imenovano GROUNDING (Slika 4).

Slika 7

Vizualni prikaz SMART strategije postavljanja ciljev.

Slika 8

Tehnika umirjanja GROUNDING (Pogovorjevalnice, 2019).

Pomen vadbe smo osmislili s pomočjo piramide učenja (Slika 5). Slednja je bila tudi izhodišče za diskusijo o učinkovitih načinih izvedbe vadbe. Različne učne metode smo povezali z načinom procesiranja informacij in učnimi stili (Slika 6). Poudarjeno je bilo, da smo posamezniki resda različni in imamo različno dominantna čutila, vendarle pa je naše učenje najučinkovitejše, kadar vključujemo/aktiviramo čim širši nabor čutil.

Slika 9

Piramida učenja po National Training Laboratories.

Slika 10

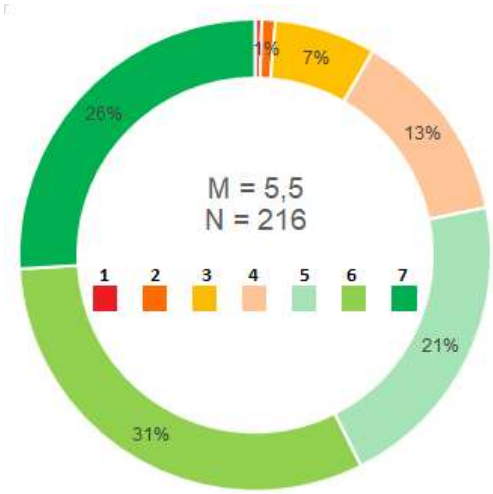
Vizualni prikaz petih učnih stilov z akronimom VAKOG

Zadovoljstvo z drugim sklopom delavnic je, v primerjavi s prvim, rahlo upadlo, še vedno pa je bil odziv predvsem pozitiven (Graf 2). Kot dobro so dijaki izpostavljali predvsem možnost (aktivnega) sodelovanja na delavnici, praktične in koristne vsebine, vključevanje slikovnega gradiva ter izvedene vaje. Hkrati je bilo zelo razveseljujoče prebrati zapise v evalvacijah, ki so potrdili tudi posredni namen izvedbe delavnic, tj. pomoč pri soočanju s stresom, ki ga prinaša šolsko okolje, kar ponazarja zapis enega izmed dijakov: »*Je bilo zelo poučno, saj mi pomaga pri moji anksioznosti in stresu.*«

Kar bi dijaki spremenili oz. želeli drugače, je predvsem (malo) krajši čas izvedbe, saj jim je bilo naporno sedeti 90 min skoncentrirano za računalnikom.

Graf 2

Ocena delavnice "Učenje učenja - 2. del" na sedemstopenjski lestvici (1 = Izguba časa, povsem neuporabno.; 7 = Odličen izkoristek časa, izjemno uporabno.)



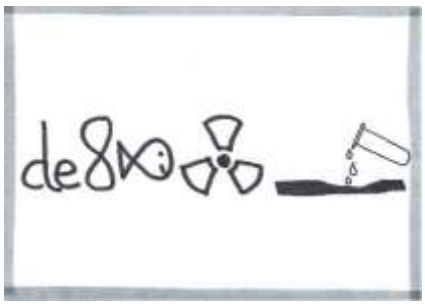
2.3 Tretji sklop delavnic

Tretji skop delavnic je, tako kot drugi, trajal 90 min. Delavnico smo uvedli z zabavno aktivnostjo risanja po navodilih v omejenih okoliščinah. Poudarki aktivnosti so bili vezani na pomen koncentracije in aktivnega sodelovanja s pomočjo postavljanja vprašanj. Dijakom so bile predstavljene tudi zelo preproste, a hkrati učinkovite vaje za krepitev koncentracije (npr. iskanje razlik, spomin, labirint, čuječnost, dihalne vaje, barvanje, hoja …).

Nato smo nadaljevali s spoznavanjem konkretnih učnih strategij. Ogledali smo si posnetek o metodi loci oz. palači spomina in hkrati osvežili ter nadgradili znanje o načelih delovanja spomina, pomenu čustvene vpletenosti, vključevanja vseh čutov in lastne angažiranosti. Izmed strategij za krepitev ponavljanja smo spoznali oz. omenili še vizualizacijo, rime, akronime, kratice in glasno ponavljanje. Za tem smo razložili pojem elaboracije in omenili ključne strategije, ki podpirajo elaboracijo – parafraziranje, povzemanje, analogije, iskanje primerov. S področja organizacije učenja smo zgolj omenili pregled kazala, ključne besede, miselne vzorce, grafe, sheme, tabele, ipd., večji del časa pa smo nato namenili izdelavi zapiskov. Dijakom je bilo predstavljenih zelo veliko različnih primerov izdelave zapiskov in pri tem poudarjen element zarisovanja – ustvarjanja zapiskov s pomočjo slik/simbolov. Kot zanimivost so poskusili ugotoviti *zarisano* besedo, prikazano na Sliki 7. Prav v vseh razredih so uspeli razbrati, katera beseda oz. besedna zveza je *zarisana.*

Slika 11

Primer uporabe risanja za zapomnitev kompleksne besede - deoksiribonukleinska kislina (DNK).

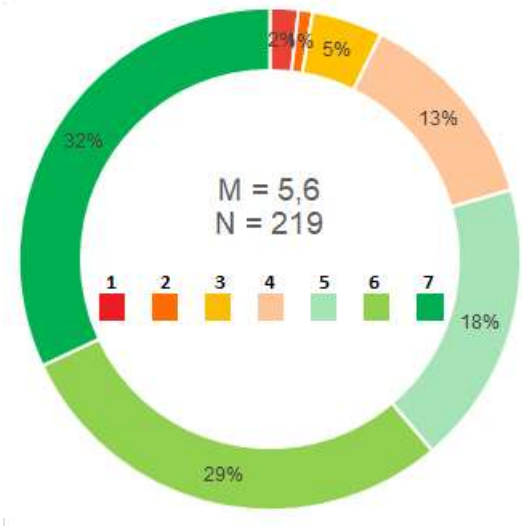


Delavnico smo vsebinsko zaključili s področjem organizacije časa in prostora – omenili smo pomen odstranitve motilcev pozornosti, razvrščanja obveznosti po pomembnosti, izdelave in uporabe urnikov v širšem smislu kot zgolj šolskih, ter časovne tehnike, kot je npr. pomodoro.

Dijaki so bili tudi s tretjim sklopom delavnic zadovoljni in so ga v povprečju ocenili kot zelo dober izkoristek časa (Slika 8). Izpostavili so, da so jim bile vsebine zanimive, poučne in v pomoč pri učenju, da pa bi si v prihodnje želeli imeti med izvedo (vsaj) en krajši odmor.

Slika 12

Ocena delavnice "Učenje učenja - 3. del" na sedemstopenjski lestvici (1 = Izguba časa, povsem neuporabno.; 7 = Odličen izkoristek časa, izjemno uporabno.)



3. Zaključek

Sposobnost učenja je dar.
Zmožnost učenja je veščina.
Pripravljenost učiti se je izbira.
Brian Herbert

Na šoli vsako leto sprejmemo približno 240 novih obrazov – prvošolcev, ki so raznoliki posamezniki z različnimi pričakovanji, interesi in izhodišči tako v znanju kot objektivnih dejavnikih. V procesu učenja (in poučevanja) je opomba raznolikosti pomembna, saj je učenje posamezniku lasten, z individualnimi značilnostmi prepleten proces, ki od vseh deležnikov zahteva prožnost, prilagodljivost, aktivnost in potrpežljivost. Maretnič Požarnik (2018) pravi, da bi bilo potrebno razvijati zmožnost samostojnega uravnavanja lastnega učenja vsaj od srednje šole dalje, pri čemer ni dovolj uvajanje dijakov v uspešno učenje, temveč bi moral tudi vsak učitelj poučevati tako, da bi spodbujal kakovostno samostojno učenje.

Delavnice so, glede na odzive, omogočile dobra izhodišča za oblikovanje osebnih razmislekov pri dijakih in jih opolnomočile s širokim naborom koristnih znanj o učnih strategijah in (samo)uravnavanju učenja. Za večje učinke vpeljevanja tovrstnih vsebin v učne procese pa je namen v prihodnjem šolskem letu v ta proces (aktivneje) vključiti tudi učiteljski zbor. Razvijanje učnih strategij je namreč uspešno, predvsem kadar je usklajeno s sporočili, ki jih dijak dobi med samim poukom (Maretič Požarnik, 2018). Kar je spodbudno za našo

namero vključevanja učiteljev v izobraževanje učenja učenja, je nenačrtovan učinek izvedbe delavnic – učitelji so namreč tudi sami izrazili interes po (dodatnem) znanju s področja učenja učenja za namene vpeljevanja teh vsebin v sam pouk. Navedeno kaže na odprtost učiteljev do novih znanj in skupnega učenja, kar nakazuje na prisotnost značilnosti učeče se skupnosti. Navedeno je spodbudna informacija za razvoj ene najpomembnejših kompetenc za vseživljenjsko učenje – kompetence učenja učenja. Namreč kolikor več značilnosti učeče se skupnosti šola ima, toliko več priložnosti imajo dijaki, da se usposobijo za učenje učenja (Ažman, Brejc in Koren, 2014) in posledično se poveča verjetnost, da učenje (pogosteje) postane njihova namerna izbira.

4. Literatura

Ažman, T. (2009). *Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja : priročnik za učence, dijake, učitelje, razrednike in svetovalne delavce*. Zavod RS za šolstvo.

Ažman, T., Brejc, M. in Koren, A. (2014). *Učenje učenja : primeri metod za učitelje in šole*. Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru.

Bakračevič Vukman, K. (2010). *Psihološki korelati učenja učenja.* Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnost.

Marentič Požarnik, B. (2018). *Psihologija učenja in pouka : Od poučevanja k učenju – 2. prenovljena izdaja*. DZS.

Pogovorjevalnice (1. 9. 2019). *Kako preprečiti ali omiliti panični napad.* https://www.facebook.com/Pogovorjevalnice/photos/2480435595558159

Radovan, M. (2010). Vpliv dejavnikov samoregulativnega učenja in starosti na uspešnost pri študiju. *Sodobna pedagogika, 61*(5), 94–115. https://www.sodobna-pedagogika.net/arhiv/nalozi-clanek/?id=694

Vilič Klenovšek, T., Knaflič, L., Perme, E., Radovan, M., Rupert, J. in Žalec, N. (2007). Pripomočki za pomoč pri organizaciji učenja ter kakovosti in učinkovitosti izpeljave učenja. V Vilič Klenovšek (ur.), *Svetovalni pripomočki v izobraževanju odraslih* (str. 88–160) . Andragoški center Slovenije. https://arhiv.acs.si/publikacije/Svetovalni_pripomocki_v_izobrazevanju_odrslih.pdf

UMass Amherst (b. d.). Cornell Note Taking Strategy. https://www.umass.edu/studentsuccess/plan/skills/note-taking-strategies

Kratka predstavitev avtorja

Simona Painkret, univ. dipl. psihologinja, je zaposlena na Gimnaziji Celje – Center, kjer poučuje občo psihologijo, razvojno psihologijo ter veščine komunikacije. Je vodja mreže razrednih tutorjev, vključena v številne projekte ter šolske in obšolske dejavnosti.

Učenje skozi igro

Learning through Play

Žan Močivnik

I. osnovna šola Celje
zan.mocivnik@iosce.si

Povzetek

Učenje skozi igro je način izobraževanja, ki ga je v zadnjih letih razvijala LEGO fundacija, ki je želela ponovno opredeliti igro in zasnovati učenje. Igra je namreč dejavnost, ki otroka vodi v prvo zaznavanje okolice in učenje. V vsakdanjem življenju pa je pomembno, da učence opremimo z mehkimi veščinami, tako da postanejo kreativni, vključujoči in pripravljeni na vsakdanje učenje. Pri tem se pojavi vprašanje, kako LEGO kocke vključiti v vsakdanji pouk in pri tem v učencih preko vodenja in igre spodbuditi zanimanje za znanost in razvijanje veščin tako na naravoslovnih kot družboslovnih področjih. Pri tem LEGO kocke služijo kot medij, preko katerega učenci spoznavajo okolico in krepijo svoje veščine. Prosto igro poskušamo preusmeriti v vodeno igro, pri tem pa učence motivirati s problemskimi nalogami iz vsakdanjega življenja. Pri takšnem delu učitelja iz frontalne vloge postavimo v vlogo moderatorja, ki učence s pomočjo odprtih vprašanj usmerja k raziskovanju in odkrivanju. Učne vsebine in poučevanje s pomočjo kompletov LEGO Education so zasnovani po konceptu 5E, ki je zasnovan na aktivnem in eksperimentalnem učenju ter pri tem spodbuja medsebojno učenje in razvoj mehkih veščin.

Ključne besede: 5E model, igrivost, LEGO Education, STEAM, učenje skozi igro.

Abstract

Learning through play is a method of education developed in recent years by the LEGO Foundation with the aim to redefine play and conceptualise learning. Play is an activity that leads the child to the first perception of the surroundings and learning. In everyday life, however, it is important to equip students with soft skills so that they become creative, inclusive and ready for everyday learning. This raises the question of how to integrate LEGO bricks into everyday lessons and at the same time stimulate students' interest in science and the development of skills in both natural and social science fields through guidance and play. In this way, LEGO bricks serve as a medium through which students get acquainted with their surroundings and strengthen their skills. Free play is turned into guided play, while motivating students with problem tasks from everyday life. In this kind of work, the teacher is moved from the frontal role to the role of moderator, guiding the students to explore and discover through open questions. Learning content and teaching with the help of LEGO Education sets is designed according to the 5E concept, which is based on active and experimental learning, while encouraging peer learning and the development of soft skills.

Keywords: 5E model, learning through play, LEGO Education, playfulness, STEAM.

1. Uvod – moč igre

Učenje skozi igro je prijeten in primeren način prehoda iz zgodnjega otroštva v šolo. S pedagoškega vidika je učenje skozi igro opisano kot združitev igrivosti otroka in usmerjene dejavnosti, ki jo vodi učitelj ali odrasla oseba ob podpori ali z usmerjenimi učnimi cilji. Učenje skozi igro podpira integriran pristop zgodnje pismenosti in matematičnih veščin, hkrati pa goji otrokove socialne, čustvene, telesne in ustvarjalne sposobnosti (Marbina, Church & Tayler, 2011). Pojavi se vprašanje, kako poiskati povezavo med igro in usmerjenim učenjem. Pri tem je LEGO fundacija razvila svojo metodo dela, kjer LEGO kocke postanejo otrokov medij za izražanje. Poudarek je na kognitivni psihologiji, kjer je že znani psiholog Jean Piaget v svojih raziskavah poudaril pomen aktivnega učenja s praktičnimi primeri. Raziskave so pokazale, da delo z rokami aktivira od 60 do 80 odstotkov kapacitete možganov.

Igra je otrokovo največje orodje pri raziskovanju in dojemanju sveta. Otrok se preko sestavljanja LEGO kock izraža in implicira svojo idejo v model. Sama izgradnja ne potrebuje finega in končnega izgleda, ampak domišljijo in razvoj abstraktnega mišljenja. Otrok se preko sestavljenega modela lažje izraža in namesto da opisuje svoje razmišljanje, opisuje model. Tako pri celotnem delu razvija vse mehke metode in še veliko več.

2. Igriva izkušnja

Igra in igranje, pojma, ki opredeljujeta dejavnosti, povezane s predšolsko vzgojo. Ali se v šoli lahko igramo ali se samo učimo? Vemo, da je igra lahko prosta in pri njej nimamo naravnanega cilja ali pa je usmerjena, z njo pa želimo doseči zastavljeni cilj. Kadar govorimo o slednji, bomo uvedli nov pojem – igriva izkušnja, s katerim želimo opredeliti odnos med igro in poglobljenim učenjem. Kadar govorimo o učenju skozi igro in njeni igrivi izkušnji, moramo poskrbeti, da je dejavnost, ki poteka, razveseljiva in pri tem pomaga otrokom najti smisel v tem, kar počnejo oz. se učijo. Pri tem morajo biti otroci aktivno angažirani, motivirani za delo in reševanje kompleksnih problemov, ki jih s ponavljajočim razmišljanjem in poskušanjem pripeljejo do rešitve, ter ga s pomočjo eksperimentiranja, testiranja, hipotez, izkustev ustrezno rešijo. Pri tem delajo v skupini in se s pomočjo družbene interakcije povežejo z okolico in hitreje pridejo do rešitve. Teh pet značilnosti temelji na dokazih o tem, kako se otroci najbolje učijo in kako spodbujati igrivo miselnost, kar je prikazano na sliki 1.

Slika 1

Model Igrive izkušnje, v kateri je prikazanih njenih pet značilnosti

2.1 Smiselno

Smiselnost je dejavnost, ko učenci povežejo nove izkušnje z nečim, kar jim je že znano in pri tem vzpostavijo nove povezave med stvarmi, ki so za njih pomembne. Takšen pristop mora vsebovati naloge oz. probleme, ki pri učencih spodbudijo zanimanje in nova vprašanja, ki vodijo h kritičnemu mišljenju in spodbujanju kreativnosti. Na takšen način učence usmerjamo iz znanega v neznano in tako gradimo procese, ki vključujejo in povezujejo pretekle izkušnje.

2.2 Aktivna angažiranost

Aktivna angažiranost je dejavnost, ko imajo učenci možnost izbire na vsebinskem in procesnem področju. Začetek dejavnosti je podoben kot uvodna motivacija pri šolskih urah, a sama dejavnost se razlikuje. Problem, ki je pred učenci, je predstavljen tako, da se vse dejavnosti zgodijo skoraj naravno, skozi igro, kjer se soočijo z naravnimi problemi. Pri tem se dogaja veliko dejavnosti – možganska nevihta, vodenje raziskovalnega intervjuja, delo s tehnologijami, ustvarjanje modelov, preizkušanje, sodelovanje itd. Ko se učenci poglobijo v dani problem in se zanesejo drug na drugega ter se med seboj podpirajo, je učitelj postavljen v vlogo moderatorja, ki jih usmerja k razumevanju in razvijanju novih veščin s pomočjo pozivanja in vprašanj in ne z izrecnimi navodili. Takšen način dela pri učencih izkazuje motivacijo in predanost za učenje, pogosto pa segajo preko zastavljenih ciljev in pričakovanj.

2.3 Družbeno aktivni

Družbeno aktivni so takrat, kadar se igrajo in učijo sami. Učenci imajo možnost, da zgradijo svoje ideje in jih pogledajo z drugega vidika, jih znajo razložiti in ovrednotiti. Ker delo poteka v skupini, morajo pri takšnem delu znati zagovarjati svoja stališča in sklepati kompromise. Pri tem je pomembo, da se naučijo komunicirati in vključiti druge. Pri tem se jih spodbuja, da sodelujejo tudi izven svoje skupine, predstavijo svoje ideje ostalim, dobijo

motivacijo pri drugih skupinah in ideje nadgradijo. Na takšen način spremenimo tudi klasično delo v skupini, ki poteka v razredih.

2.4 Ponavljajoč

Ponavljajoče učenje ni vedno takšno, da moramo utrjevati in ponavljati tisto, kar je pravilno. Včasih je potrebno veliko raziskovanja in razvoja novih konceptov. Pri raziskovanju ne pridemo vedno do želenega rezultata, ampak potrebujemo veliko poskušanja in testiranja, postavljanja hipotez in ugotovitev. Vsak neuspeh vodi do novih spoznanj in odkritij ter vsak uspeh do poglobljenih idej, kritičnega razmišljanja ter lažjega dojemanja naučene snovi.

2.5 Razveseljiv

Razveseljivost je stanje, ko so učenci radovedni ter uživajo v učenju in odkrivanju novih stvari in premagujejo izzive. Veselje nad rešenimi problemi je tisto, kar učence motivira. V času raziskovanja je lahko uspeh zelo daleč, a je to ravno tisto, kar učence spodbuja in vznemirja, da pridejo do želenega rezultata. Takšen način dela spodbuja notranjo motivacijo za učenje ter krepi občutek sposobnosti in samozavesti pri učencih.

3. Razvoj veščin

Učenje skozi igro pripomore h globljemu razumevanju in razvijanju veščin, ki jih bodo učenci potrebovali pri svojem razvoju. Glede na poročila Wold Economic foruma bodo učenci zaposleni v 65 % služb, ki trenutno še ne obstajajo, in 80 % teh služb bo zahtevalo znanje iz znanosti, tehnologije in matematike ter razvoja STEAM kompetenc. LEGO fundacija je tako naredila nabor petih sklopov veščin, ki se razvijajo v modelu učenja skozi igro: fizične, kreativne, socialne, čustvene in kognitivne veščine.

Slika 2

Model veščin, ki jih učenci razvijajo pri učenju skozi igro

Fizične veščine zavzemajo razumevanje, pomen gibanja in človekovega zdravja, razvoj motoričnih sposobnosti, razumevanje prostora in gibanja. Kreativne veščine spodbujajo k ustvarjanju novih idej in ustvarjanju stvari, ki še ne obstajajo ali preprosto oblikovanje nove ideje iz že obstoječih, pri tem pa se razvija uporaba asociacij in simbolov. Socialne veščine spodbujajo sodelovanje v skupini, razvijanje komunikacije in razumevanje različne perspektive vseh udeležencev v skupini. Pri razvoju socialnih veščin je pomembno, da zna učenec razvijati svoja trdna stališča z argumenti, uporabljati pogajanja in zagovarjati svoje stališče, ob tem pa razvijati empatijo in čustveno inteligenco ter sklepati kompromise. Čustvene veščine spodbujajo učenca, da je zmožen razumeti, upravljati in izražati svoja čustva. Spodbujajo k oblikovanju samopodobe in krepijo samozavest ter motivacijo za delo. Kognitivne veščine krepijo motivacijo ter osredotočenost na reševanje problemov in oblikovanje učinkovitih strategij. Pri vsem pa je najpomembnejše, da zna učenec določiti problem, zbrati ustrezne informacije in se soočiti s kompleksnimi nalogami.

4. Model 5E

Model 5E je vzorec za sestavo priprave ali sklopa, ki omogoča otrokom lažje razumeti in raziskovati znanstvene predmete. Model je bil razvit leta 1987 v okviru študija učnega načrta biologije in je sestavljen iz 5 sklopov: spodbuditi (ang. Engage), raziskovati (ang. Explore), pojasniti (ang. Explain), izpopolnjevati (ang. Elaborate) in oceniti (ang. Evaluate). Takšen model poučevanja spodbuja učence k problemskemu in raziskovalnemu pouku, predvsem pa je na področju konstruktivizma dokazano, da je to eden izmed najbolj uporabljenih modelov za krepitev STEAM kompetenc. Vsak sklop omogoča, da otroci razumejo obravnavano snov in pridobljeno znanje nadgradijo. LEGO fundacija se je odločila, da bo svoje lekcije oblikovala po sledečem modelu in še nekoliko nadgradila način dela.

Vsaka lekcija je zasnovana po korakih in se prepleta z modelom učenja skozi igro ter temelji na razvoju že omenjenih veščin. Spodbujanje je prvi izmed sklopov. Učence motivira za delo in v njih spodbudi zanimanje ter je zasnovan tako, da uporabijo svoje predznanje oz. že znane situacije. Lekcije so zasnovane na odprtem kurikulumu, zato lahko povežemo različna predznanja in tako učence lažje usmerimo k obravnavi nove snovi. Takšen pristop krepi samozavest za reševanje problemov. Pri tem se izvede kratka aktivnost, s katero povežemo njihove izkušnje ter naredimo povezavo med preteklimi in sedanjimi izkušnjami in jih osredotočimo v smer raziskovanja. Raziskovanje je osrednji del obravnavane teme. Učencem omogoča skupno dejavnost, kjer opredelijo problem, zastavijo koncept reševanja, pri tem pa uporabljajo predhodno znanje in ustvarjajo nove ideje. Pri tem razvijajo možnosti načrtovanja in konceptualnih sprememb. Učence se tako usmerja le z odprtimi vprašanji, s katerimi jih vodimo skozi raziskovanje ali pa diferenciramo trenuten problem. Pojasnjevanje je faza, kjer se učenci osredotočijo na njihov vidik reševanja problema, angažiranost in raziskovalne izkušnje. Pri tem prikazujejo koncepte razumevanja, procesnih spretnosti in komunikacijske veščine. Učenčeve razlage spodbudijo globje razumevanje in odnos do problema, kar je ključna faza raziskovanja in pridobivanje novega znanja. Izpopolnjevanje je učenčevo razumevanje pojava in dojemanje novih izkušenj. Učitelji z vprašanji spodbudijo učence k razumevanju snovi, širjenju konceptualnega razumevanja in razvoj spretnosti in metod raziskovanja. Pri tem utrjujejo, poglabljajo in razvijajo svoje veščine z dodatnimi dejavnostmi. Na takšen način se zopet povežejo na začetni del kroga – raziskovanje. Celotno dogajanje pa ves čas povezuje peta veščina, ocena, ki spodbuja učence, da ocenijo svoje razumevanje in sposobnosti, učiteljem pa nudi priložnost, da ocenijo napredek učencev pri doseganju ciljev.

5. Iz teorije v igrivo prakso

Za delo v razredu potrebujemo enega izmed LEGO setov. Praviloma delo poteka v parih, saj s tem spodbujamo socialne veščine in izmenjavo idej. Vsaka lekcija je razdeljena po modelu 5E in spodbuja različna področja. Posamezne lekcije lahko preoblikujemo v naravoslovno ali družboslovno smer, odvisno od obravnavane snovi. Vzemimo za primer lekcijo iz seta LEGO Spike Essential – Animal alarm, s katero ustvarimo interaktivno zgodbo, ob njej pa otrok razvija svojo domišljijo ter razumevanje vzroka in posledice ter krepi STEAM kompetence. Zgodbo lahko uporabimo pri različnih urah od 1. do 5. razreda. Komplet z LEGO kockami postane medij za oblikovanje zgodb in odkrivanje ter reševanje problemov. V njem se poleg navadnih kock uporablja tudi pametna kocka, motorji in senzorji. Za delo potrebujemo tudi računalnik ali tablico, saj se lekcija izvaja s pomočjo programa.

Na začetku lekcije učence spodbudimo z znano zgodbo, zato lahko za uvodno motivacijo predstavimo zgodbo, ki je že pripravljena v programu – npr., kako se je naš Leo podal na fotografsko dogodivščino v puščavo poiskat neznano žival, po imenu modra pošast. Uvodni zgodbi, s katero se učencem približamo, dodamo lastno izkušnjo. Zgodbo nadaljujemo s problemom, kjer vemo, da pošast obstaja, ampak do sedaj je ni še nihče uspel ujeti v objektiv. Sredi puščave si bo Leo postavil šotor in se utaboril. Pri tem nastane problem, kako bo vedel, da se je pošast približala. Tukaj učenčevo vedenje povežemo s predhodnim znanjem budilke, alarmom oz. izkušnjo, kako zjutraj vstajajo. Nato nadaljujejo z novimi veščinami, da to ne bo le navadna budilka, ampak bo takšna, ki ga bo zbudila le ob zaznavanju pošasti in ne drugih živali iz okolice.

Učenci nato pričnejo z raziskovanjem. V okviru lekcije je načrt za izgradnjo šotora in pošasti. Kocke predstavljajo medij, s katerim gradijo in se povežejo z danim problemom, zato pridobijo notranjo motivacijo. Po sestavljanju je v programu uvodna lekcija v programiranju, ki spodbudi samozavest in željo po raziskovanju. Lekcije so vodene tako, da vmes razkrijejo, kako se upravlja s senzorji in kako se program vede ob zaznavi različnih barv. V nadaljevanju so predstavljeni različni izzivi za nadgradnjo in rešitev problema. Učitelj je v vlogi moderatorja, kjer učence s pomočjo odprtih vprašanj spodbuja in usmerja pri delu, hkrati pa pridobiva povratne informacije o razumevanju snovi. Na takšen način učenci pojasnijo svoje raziskave in ugotovitve. Posebnost takšnega dela je tudi, da način dela spodbuja učence, da se povežejo z drugim parom in izmenjajo ideje ali posamezno idejo tudi nadgradijo. Pri tem se jih spodbuja, da svoje odločitve o spremembah tudi pojasnijo.

Izpopolnjevanje je del manjših izzivov, kjer je pomembno preizkušanje in analiziranje napak oz. problemov. Pri tem se v skupini ustvarijo socialne veščine, kjer učenci sodelujejo, pojasnjujejo svoja stališča ter sklepajo kompromise. Pri tem pa je pomembna refleksija – povezujejo vzroke in posledice, kako so posamezni problem analizirali, predvidevali možne rešitve in ga rešili; tako napake, ki so nastale, bodisi konstrukcijske ali programske, odpravijo. Ocenjevanje je zadnje stanje, ki lahko poteka ob zaključku posameznega problema – individualno, v skupini ali z učiteljem, ali na koncu posamezne lekcije pred celotnim razredom. Ob koncu poglavja postavljamo odprta vprašanja, ki se nanašajo tako na reševanje posamezne lekcije, odpravljanje napak in rešitve, metode gradnje modela, programiranje in težave, ki so pri tem nastale. Učenci pri tem predstavljajo svoje modele in rešitve ter težave, s katerimi so se soočili. Ker predstavljajo modele, ki jih imajo pred sabo, učenci tudi lažje tvorijo govorne nastope in zaradi lastne izkušnje pojasnjujejo ugotovitve. Učenci so v času dela ves čas aktivni, pri tem pa se veselijo svojih dosežkov. Takšen način dela krepi njihovo samozavest, zaradi eksperimentalnega dela pa je znanje poglobljeno.

6. Zaključek

Otroci so neverjetni raziskovalci, polni radovednosti, vztrajnosti in igrivosti. Zaradi hitro razvijajočega sveta ne vemo, kakšne službe bodo opravljali, vemo pa, da je razvoj mehkih veščin ključnega pomena za njihov razvoj. Trenutni šolski sistem nagrajuje učence za tisto, kar vedo, namesto tega, kaj znajo narediti z znanjem, ki so ga usvojili. Pri tem je pomembno, da spremenimo načine dela v razredu in učenje skozi igro izvajamo kot integrirano pedagogiko. Predstavljen model lahko razvijamo z različnimi pripomočki in pri vseh predmetih, še več, za iskanje rešitev dostikrat potrebujemo medpredmetne povezave in različna predznanja.

Sodobno poučevanje bi moralo temeljiti tako, da učencem da možnost raziskovanja, povezovanja z okolico, improvizacijo, razvijanje sodobnih veščin – analitično razmišljanje, aktivno učenje, kompleksno reševanje problemov, ustvarjalnost, izvirnost, čustveno inteligenco itd. – in spodbuja interakcijo s problemi iz vsakdanjega življenja. Pomembno je, da uvedemo tudi nove načine dela v razredu, kot so mentorstvo in usmerjanje, ter postavimo otroka v središče raziskovanja. Morda starejši pozabljamo pomen igre, otroci pa so tisti, ki preko nje dojemajo svet in nova znanja.

7. Viri

M. Zosh, J., Hassinger-Das, B., Laurie, M. (2022). *Summary report: Learning Trough Play and the Development Holistic Skills Across Childhood*. The LEGO Foundation.

Marbina, L., Church, A., & Tayler, C. (2011). *Victorian early years learning and development framework: Evidence paper: Practice principle 6: Integrated teaching and learning approaches*. https://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/providers/edcare/eviintegteac.pdf.

Musek, J. (1995). *Prispevek psihologije k razvoju kognitivne znanosti: vloga kognitivne psihologije*. Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo, let. XXIII, 1995 (176), 73–87.

Parker R in Stjerne Thomsen. (2019). *White Paper. Learning trough play at school. A study of playful integrated pedagogies that fosters children`s holistic skills development in the primary school classroom*. The LEGO Foundation.

World economic forum. (2016). *The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Chapter 1: The Future of Jobs and Skills*, 3–32. http://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/chapter-1-the-future-of-jobs-and-skills/

Kratka predstavitev avtorja

Žan Močivnik se je po končanem študiju matematike in računalništva na Fakulteti za naravoslovje in matematiko v Mariboru zaposlil na I. osnovni šoli Celje. Njegov način poučevanja je poln vsakdanjih izzivov in drugačnih pristopov do poučevanja. Od leta 2017 je zunanji strokovni sodelavec na Fakulteti za naravoslovje in matematiko na področju didaktike, kjer svoje izkušnje predaja bodočim učiteljem. V celotnem času službovanja ga spremljajo LEGO Education kompleti in delo na raznih projektih in tekmovanjih, ki segajo tudi na mednarodna področja. Od leta 2022 je eden izmed dveh certificiranih predavateljev LEGO Academy, ki izobražuje učitelje na področju novih pristopov k poučevanju.

Domine – skozi igro do znanja

Dominoes – through the Game to Knowledge

Jasna Kvenderc

Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija
jasna.kvenderc@sc-nm.si

Povzetek

Namen članka je predstavitev drugačnih učnih metod poučevanja, ki profesorjem ponujajo nove možnosti izpeljave pouka in doseganja vzgojno-izobraževalnih ciljev. Profesorji vse pogosteje ugotavljajo, da reševanje enačb, izpeljave neznank in količin iz enačb, dijakom velikokrat povzročajo težave. Ker se z reševanjem enačb dijaki srečujejo tako pri splošnih, kot pri strokovnih predmetih, je nujno potrebno, da učni sklop dobro utrdijo, ponovijo in nenazadnje uporabijo v novi učni situaciji. Ker je ustvarjanje spodbudnega učnega okolja pomembno, so v članku integrirana teoretična izhodišča, v kombinaciji z inovativnimi učnimi oblikami in metodami poučevanja. Slednje lahko dosežemo z didaktičnim pripomočkom *domine*. Didaktični pripomoček *domine* je zasnovan tako, da vsebuje formule, ki jih dijaki najpogosteje uporabljajo v srednješolskem izobraževanju. Formule obravnavajo poznavanje ploščine poljubnega trikotnika, polmer trikotniku očrtanega in včrtanega kroga, ploščine štirikotnikov, dolžino krožnega loka, višino enakostraničnega trikotnika, ploščino krožnega izseka, površine in prostornine geometrijskih teles itd. Cilj igre *domine* je, da dijaki ponovijo ter utrdijo formule za izračun različnih neznank iz formul, ki jih bodo pri uri matematike potrebovali. Ob zaključku ure lahko sklenemo, da so dijaki bolj motivirani za učenje, v krajšem času si zapomnijo več, ter so bolj zadovoljni s tovrstnim načinom ponavljanja ter utrjevanja.

Ključne besede: didaktična igra, domine, motivacija, primer dobre prakse.

Abstract

The purpose of the article is to present different teaching methods that offer new possibilities for conducting lessons and achieving educational goals. Professors are increasingly finding that solving equations, deriving unknowns and quantities from equations often causes problems for students. Since students are faced with solving equations in both general and professional subjects, it is absolutely necessary that they consolidate, repeat and, last but not least, apply the learning set in a new learning situation. Since the creation of a stimulating learning environment is important, the article integrates theoretical starting points in combination with innovative learning forms and teaching methods. The latter can be achieved with the didactic tool – dominoes. The domino didactic tool is designed to contain formulas that students use most often in secondary education. The formulas deal with knowledge of the area of any triangle, the radius of the circle outlined and inscribed in the triangle, the areas of quadrilaterals, the length of a circular arc, the height of an equilateral triangle, the area of a circular section, the surface and volume of geometric bodies etc. The goal of the dominoes game is for students to repeat and consolidate the formulas for calculating various unknowns, which they will need in math class. At the end of the lesson, we can conclude that the students are more motivated to learn, remember more in a shorter time and are more satisfied with this type of repetition and consolidation.

Keywords: didactic game, dominoes, example of good practice, motivation.

1. Uvod

Igra je posamezniku prirojena dejavnost in nujno potrebna za njegov kognitivni, afektivni in psiho-motorični razvoj. Priporočljivo jo je čim večkrat vključiti ne le v osnovnošolski, ampak tudi srednješolski učni proces, saj se posameznik skozi igro uči z veseljem in brez prisile.

Učenje je aktiven proces, ki ga je potrebno prilagajati starosti in potrebam dijakov. Lastna aktivnost spodbuja miselne procese, ki so povezani s konstrukcijo novega znanja. S tem, ko dijaki sami raziskujejo in iščejo odgovore na vprašanja, se njihovo znanje matematike lahko integrira v dolgoročni spomin. Dijaki morajo čim več raziskovati in pri tem uporabljati spretnosti, sposobnosti in veščine, ki skupaj s podatki, pojmi in razlagami, sestavljajo naravoslovje (Krnel, 1993).

Potrebno je podpirati inovativne metode poučevanja, med katere sodi tudi poučevanje z metodo didaktične igre (Osborne in Dillon, 2008). Sodobni pouk ne sme temeljiti le na učiteljevi razlagi, saj je takšen pouk neučinkovit, ker učencem ne ponuja možnosti, da bi stvari izkusili, temveč ponuja le dejstva, pojme in definicije (Tomažič in Vidic, 2013).

S poučevanjem skozi igro lahko dosežemo višjo raven znanja. Pomembno je, da učitelji vedo, da si zapomnimo 10 % tistega, kar preberemo, 20 % tistega, kar slišimo, 30 % tistega, kar vidimo, 70 % tistega, kar vidimo in slišimo, ali kar sami rečemo ter 90 % tistega, kar počnemo sami (Kolb in Miltner, 2005).

Trajnost in uporabnost znanj, ki jih pridobimo na aktiven način, je torej večja, kot če znanje le privzemamo. Če znanje pridobimo tako, da smo sami aktivni, smo pri tem uspešnejši, kot če bi samo poslušali.

2. Motivacija kot odločilen faktor

Teoretiki poznajo več vrst klasifikacij za vrste in oblike motivacije. Pogosta je delitev glede na izvor motivacije, ki je lahko notranji ali zunanji, kar pomeni, da se sprašujemo, kje je izvor motivacije. Za motivacijo lahko poskrbimo sami, pogosto pa nas motivira družba, okolje, starši in nenazadnje učitelji.

Notranja motivacija je motivacija, ki izvira iz zanimanja za neko dejavnost, in cilj učitelja bi moral biti, da spodbuja njeno prisotnost pri učencih. Pri tem lahko uporablja tudi nekatere zunanje spodbude. Pri učenju se tako pogosto prepletajo zunanje in notranje motivacijske usmerjenosti. V kolikor učitelju pri učencih ne uspe spodbuditi in utrditi notranje motivacije, ostane zgolj pri zunanjih spodbudah.

Če je posameznik notranje motiviran, je veliko bolj pripravljen za delo, ne potrebuje dodatnih spodbud, vsekakor pa ne kaznovanja. Notranja motivacija poskrbi za našo intenzivno vključenost v proces učenja in za željo po iskanju smisla vsebin, ki se jih učimo, medtem ko zunanja motivacija poskrbi za vztrajanje v dejavnosti zato, da si pridobimo želena in/ali se izognemo nezaželenemu (Juriševič, 2006). Učitelji imajo močan vpliv na notranjo motivacijo. Če bodo ustvarili razmere, v katerih se učenci počutijo varne, spoštovane in povezane med seboj, bo delo potekalo lažje in uspešneje (Raffini, 2003).

2.1 Učna motivacija

Učna motivacija določa, koliko in kako se bodo učenci nekaj naučili. Nizka učna motivacija se kaže v nepripravljenosti za sodelovanje in hitremu prenehanju učenja, ko učenec naleti na težavo. Bolj motivirani učenci uporabljajo višje in bolj kompleksne spoznavne procese, ki jim omogočajo kakovostnejše učenje.

Učitelj mora z ustreznimi sredstvi vzbuditi in pri učencih ohraniti primerno stopnjo budnosti ter zanimanja za predmet oziroma tematski sklop. To je predpogoj, da do učenja sploh pride. Pomembno je, da učenci niso ves čas le pasivni poslušalci, ampak so miselno aktivni (Marentič Požarnik, 1980).

3. Didaktična igra pri pouku

3.1 Zakaj je didaktična igra pomembna?

Didaktična igra je ena izmed učnih metod. Z njo dosežemo načrtovane učne cilje le, če so udeleženci aktivni. Mrak Merhar idr. (2013) razlagajo, da didaktične igre omogočajo bogato učno okolje, ki je polno informacij in vzdušja, ki spodbuja tveganje in pozitivno komunikacijo. Zato lahko rečemo, da je učenje oziroma poučevanje z didaktičnimi igrami celostno učenje.

Aktivno učenje učenca celostno, miselno in čustveno aktivira. Didaktične igre delujejo na posameznika motivacijsko in hkrati omogočajo drugačne izkušnje pri učenju. Zaradi tega so uporabne tudi v nehomogenih skupinah, kjer so vključeni tudi učenci, ki imajo manj predznanja in manjše sposobnosti. Ti učenci imajo priložnost, da se prav v takšnih situacijah izkažejo (Mrak Merhar idr., 2013).

Zanimivo je, da so v raziskavah, ki so jih izvajali v Ameriki in Veliki Britaniji, odkrili, da lahko pri podpovprečnih učencih z uporabo didaktične igre dosežemo boljše pomnjenje in višjo aktivnost kot pri nadpovprečnih učencih (Davies, Davies in Lynch, 2003).

Didaktične igre se uvrščajo med igre s pravili, saj potekajo na dogovorjen način, kot določajo pravila. Učence spodbujajo k pazljivosti, hitremu odzivanju, opazovanju, sklepanju in obvladovanju. Pri didaktični igri naj bi bile učenčeve intelektualne sposobnosti v celoti aktivirane (M. Kepec, 2002).

Učenec, ki ima nizko motivacijo za učenje, je nepripravljen sodelovati pri pouku, je nizko prizadeven, se manj trudi in hitro preneha z učenjem, še posebej takrat, ko se sooči s težavo. Zato je še toliko bolj pomembno, da znajo učitelji v učencih prebuditi zanimanje za svoj predmet, s čimer smo že na pol poti do uspeha. Preostali del poti do uspeha pa lahko izpopolnimo z učnimi metodami.

3.2 Domine pri pouku matematike

Znano je, da dijakom prehod iz triletnega programa na poklicno-tehniški program predstavlja precejšen preskok. Nenazadnje je matematika predmet, ki si ga dijaki lahko izberejo kot maturitetni predmet. Izbrali so si učno metodo didaktične igre domine (slika 1).

Slika 1

Domine z matematičnimi formulami

Učni cilji vzgojno izobraževalnega programa so bili ponovitev matematičnih formul ter preoblikovanje pomembnejših enačb po celotni srednješolski vertikali. Ob predpostavki, da je pretekla šolska leta epidemija Covid-19 konkretno posegla v sam učni proces in korenito spremenila sistem poučevanja, je bilo potrebno iz spomina priklicati in osvežiti računske operacije, matematične postopke ter ustrezne načine preoblikovanja enačb.

Pri uporabi didaktične igre izhajamo iz ciljev, ki so zapisani v učnem načrtu srednješolskega izobraževanja matematike. Igra domine je igra s pravili. Igro s pravili je lažje vključiti v učni proces, saj je lažje določiti cilje. Učitelj mora pri izbiri vsebine in pravil igre izhajati iz učencev in pogojev dela. Zasnovana je tako, da imajo dijaki na razpolago osemindvajset domin, kot prikazuje slika 2.

Slika 2

Domine z matematičnimi formulami

Slika 2 prikazuje domine, ki so bile uporabljene pri utrjevanju reševanja matematičnih enačb. Dijaki so se razdelili v štiri skupine. Vsaka skupina je prejela štirinajst domin ter bel list papirja. Maksimalno število dijakov v skupini je bilo štiri. Vsaka skupina je pričela z igro domine istočasno. Skozi igro so si dijaki lahko pomagali z belim listom papirja, in sicer tako, da so preoblikovali enačbo, kadar je bilo za to potrebno več korakov na poti do cilja.

Slika 3

Skupina 1 med igro domine

Sliki 3 in 4 prikazujeta dijake med igro domine. Iz slike je razvidno, da sta skupini pri igri zelo malo potrebovali bel list papirja, s katerim bi si pomagali preoblikovati enačbo in izraziti potrebno neznanko iz enačbe. Sliki 3 in 4 sta nastali skoraj istočasno, tako lahko opazimo, da je bila skupina 1 uspešnejša kot skupina 2.

Slika 4

Skupina 2 med igro domine

Skupino 2 so sestavljali trije dijaki, kar je lahko razvidno iz slike 4. Opazimo, da učenje skozi igro vzpodbuja sodelovalno učenje, dijaki so bolj motivirani in cilj učne ure dosežejo veliko hitreje, kot če bi pouk potekal na običajen, frontalen način.

Slika 5

Skupina 3 med igro domine

Prav tako lahko iz slike 5 opazimo, kako sta dijaka motivirana za delo ter kako igra spodbuja sodelovalno učenje. Pri igri sta si pomagala z vmesnimi koraki, in sicer na način, da sta enačbo preoblikovala na za to namenjenem listu papirja.

Ob koncu ure profesor z dijaki povzame načine reševanja ter preoblikovanja enačb. Dijaki so z načinom utrjevanja zadovoljni, kar je zaznati iz slikovnega prikaza učne ure. Ponovno se je izkazalo, da je utrjevanje na takšen način za dijake, ki obiskujejo srednje poklicno izobraževanje, še toliko bolj zaželeno, koristno in učinkovito.

4. Zaključek

Didaktična igra je igra z določenim ciljem in nalogo, v kateri so pravila in vsebine izbrane. Organizirane in usmerjene so tako, da pri posameznikih spodbujajo razvijanje določenih sposobnosti in učenje. Didaktična igra je učinkovit način izobraževanja, dviga učenčevo pozornost, motivira k dejavnosti in ima visok izobraževalni učinek ter se odslikava v trajnosti znanja.

Izkazalo se je, da je didaktična igra dijakom z nižjimi učnimi sposobnostmi zelo blizu, saj jim delo v manjših skupinah odvrača strah od matematike. Pomembno je, da učitelji uporabljajo fleksibilne metode poučevanja, prilagojene vsaki generaciji posebej ter se zavedajo, da so temeljni cilji igre pri pouku obvladovanje stvarnih razmer in osmislitev različnih vlog ter vedenja. Večina ljudi misli, da mora igra izginiti iz življenja odraslih, vendar to ne drži, saj se odrasli prav tako lahko veliko naučijo skozi igro. Tukaj gre predvsem za socialne veščine, ki jih osvojijo z metodami, katere temeljijo na igri.

Zaključujem z mislijo, da je v današnjem času pogumno učiti dijake skozi igro. Ob vsem tem ne pozabimo na posameznikovo notranjo in zunanjo motivacijo ter željo po ugotavljanju, raziskovanju, urjenju ter spoznavanju matematike.

5. Literatura

Davies, O., Davies, R. in Lynch, D. (2003). Enlivening Secondary History: 40 Classroom Activities for Teachers and Pupils. Pridobljeno 18. 3. 2022 s https://www.amazon.co.uk/Enlivening-Secondary-History-Classroom-Activities

Intihar D. (2002). Formalne in neformalne oblike sodelovanja med šolo (učitelji) in domom (starši). V D. Intihar, M. Kepec. Partnerstvo med šolo in domom (str. 101). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Jurišević, M. (2006). Učna motivacija in razlike med učenci. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kolb, K. in Miltner, F. (2005). Otroci se zlahka učijo: skozi igro do učenja, spodbujanje spomina, koncentracije in razuma. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Krnel, D. (1993) Zgodnje učenje naravoslovja. Ljubljana: DZS.

Marentič-Požarnik, B. (1980). Dejavniki in metode uspešnega učenja. Ljubljana: DDU Univerzum.

Osborne, J. in Dillon, J. (2008). Science Education in Europe: Critical Reflections, A Report to the Nuffield Foundation. London: King's College. Pridobljeno 6. februarja 2022 s spletnega naslova: http://www.nuffieldfoundation.org/sites/default/files/Sci_Ed_in_Europe_Report_Final.pdf

Raffini, J. P. (2003). 150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih. Ljubljana: Educy.

Tomažič, I. in Vidic, T. (2013). *Z igro v čarobni svet.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

Umek, L., Mrak Merhar, I., Mikač, M. in Marčeta, Ž. (2013). Zgodovina in razvoj pedagogike in andragogike igre. Ljubljana: Salve.

Kratka predstavitev avtorice

Jasna Kvenderc je magistrica profesorica matematike in tehnike. Poučuje matematiko na Šolskem centru Novo mesto, Srednji elektro šoli in tehniški gimnaziji, nekaj let je delovala kot demonstratorka ter tutorka na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Prav tako je avtorica vprašanj idejne zasnove oddaje Male sive celice, kjer se je ukvarjala predvsem z didaktičnimi eksperimenti s področja matematike in tehnike. V sam učni proces z veseljem in veliko mero zanimivosti vključuje različne oblike in metode dela, predvsem stremi k temu, da dijaki raziskujejo lepote matematike na oprijemljiv in njim predstavljiv način. V šolskem letu 2021-2022 je prejela naziv Učiteljica leta 2022.

Didaktične igre v srednji šoli?

Didactic Games in High School?

Sandra Cigula

Šolski center Rogaška Slatina
sandra.cigula@scrs.si

Povzetek

Učitelji smo vedno znova predstavljeni pred izziv, kako učence motivirati, da se aktivno vključijo v pouk. Ena izmed metod dela, ki nam je pri tem lahko v pomoč, je učenje preko igranja didaktičnih iger. V prispevku je predstavljena pot od ideje in zasnove didaktične igre, izdelave didaktične igre s pomočjo rezalne naprave Cricut Maker 3 in nato njene uporabe pri pouku. Čeprav ta metoda dela terja veliko truda in časa, se nam vloženo delo obrestuje, ko vidimo dijake, kako aktivno in zavzeto se lotijo reševanja, še bolj pa, ko dosežejo zastavljene cilje.

Ključne besede: didaktične igre, osnovna šola, rezalna naprava, srednja šola.

Abstract

Teachers are repeatedly challenged to motivate students to actively engage in the classroom. One of the methods that can help us do this is learning through playing didactic games. This paper presents the journey from the idea and design of a didactic game, to the creation of a didactic game using the Cricut Maker 3, and then its use in a classroom. Although this method takes a lot of time and effort, it pays off when we see how actively and enthusiastically students work on the problem, and even more so when they achieve their goals.

Keywords: cricut - paper cutter, didactic games, high school, primary school.

1. Uvod

Kadar slišimo besedno zvezo didaktične igre, večinoma pomislimo na otroke. Didaktične igre so primerne za predšolske otroke in predvsem za učence prve in druge triade osnovne šole, občasno tudi za učence tretje triade. Ob prehodu na srednješolsko izobraževanje pa ta metoda dela postane postranskega pomena. Tako se didaktične igre v srednjih šolah, še posebej v gimnazijskem programu, redko uvrstijo na »meni« posameznih učnih ur. V tem prispevku bomo na kratko povzeli nekatere teoretične ugotovitve raznih avtorjev o didaktičnih igrah in njihovemu pomenu ter primer izdelave in uporabe didaktične igre pri pouku matematike v 3. letniku gimnazije.

2. Didaktična igra

Didaktično igro mora ustvariti učitelj, sama igra pa mora biti podrejena določenim ciljem (Horvat, 1997b). Igra sama po sebi vzbuja pozitivne občutke, saj je neprisiljena oblika učenja. Učitelj mora pripraviti didaktično igro tako, da se učenci preko določene aktivnosti posredno učijo, usvajajo posamezno vsebino. Vzgojno-izobraževalne cilje pozna le učitelj, učenci se ne zavedajo, da se učijo (Sikošek, 1993).

Didaktična igra motivira, povečuje interes in pozornost, spodbuja samostojnost, samokritičnost, potrpežljivost, samokontrolo ter navaja učence na upoštevanje navodil, razvija učenčevo znanje, sposobnosti, spretnosti, stališča, a ga ob tem ne utruja (Sikošek, 1993). Prav tako pri učencu spodbuja razmišljanje in sprotno reševanje problemov. Takšen način učenja je praviloma bolj učinkovit.

Učitelj lahko didaktične igre uporabi v različnih delih ure. S tem ohranja motivacijo učencev za delo. Igre so dobre tudi za obravnavanje nove snovi, prav tako pa za utrjevanje snovi na koncu ure, ko pozornost učencev že upade (Sikošek, 1993; Horvat 1997b). Horvat (1997b) prav tako pravi, da je igro treba prilagoditi interesom in razvojni stopnji učencev. Z učenjem skozi igro lahko individualiziramo pouk.

Vse to pa zahteva, da za pripravo posamezne didaktične igre namenimo veliko časa in truda. Le-ta namreč ne sme biti namenjena sama sebi, ampak mora biti smiselno umeščena v pouk. Zaradi velikega začetnega časovnega vložka se tako redkeje odločamo za to metodo dela pri pouku.

2.1 Zasnova didaktične igre

Didaktična igra je sestavljena iz ciljev, ki so določeni na podlagi vzgojno-izobraževalnih ciljev v učnih načrtih posameznega predmeta, vsebine, pravil in razlage poteka igre. Biti mora privlačna in zanimiva za učence. Pravila morajo biti zapisana jasno in natančno. Potek iger mora biti učencem zabaven in privlačen, mora jih motivirati za nadaljnje delo in jim vseeno dajati občutek svobode (Senica, 2009).

Pri pripravi didaktičnih iger se lahko poslužujemo osnovnih konceptov iger, kot so spominske karte, črni Peter, namizne igre, domine, križanke, razne sestavljanke …

Učitelji morajo biti pri izbiri didaktičnih iger previdni, da ne postanejo nezanimive. Ne smejo biti pretežke ne prelahke. Treba je pozorno spremljati učence in učitelj ne sme dopustiti, da bi se učenci preutrudili ali naveličali (Juvan, 2002).

Pri pripravi didaktične igre so vključeni vsebinski cilji, npr. da dijaki poznajo pomen različnih oblik zapisa enačbe premice (povezavo s sliko premice v koordinatnem sistemu) ter rešujejo linearne enačbe. Splošni cilj je postavljati ključna vprašanja, ki izhajajo iz življenjskih položajev ali pa so vezana na raziskovanje matematičnih problemov, zraven tega pa pri sami igri razvijajo matematične kompetence kot so poznavanje, razumevanje in uporabo matematičnih pojmov in povezave med njimi ter izvajanje in uporabo postopkov, sklepanje, posploševanje, abstrahiranje in reflektiranje na konkretni in splošni ravni (Učni načrt, 2008).

Osnovni koncept predstavljene didaktične igre je igra spomin. Na eni kartici je zapisana enačba premice, njen par je premica, narisana v koordinatnem sistemu. Pripravljenih je

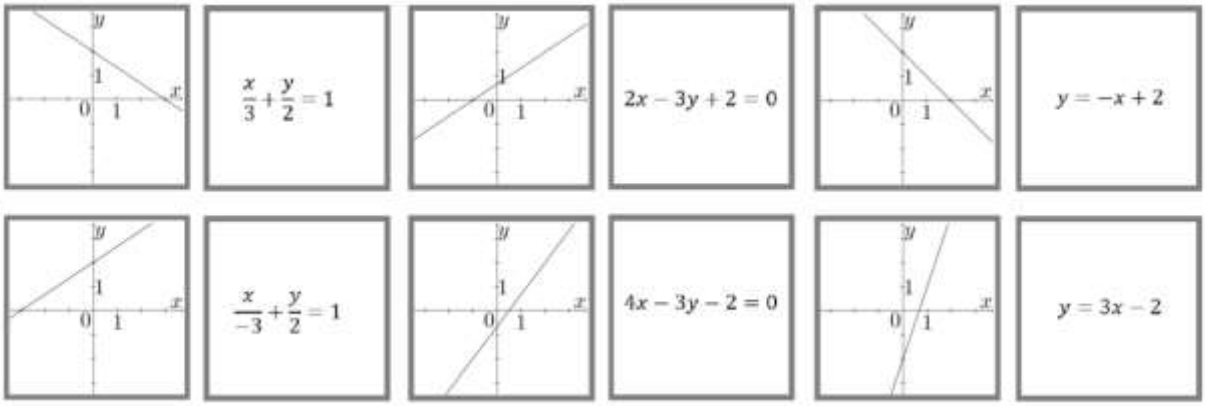
trideset parov, od katerih je deset enačb premic zapisanih v eksplicitni obliki, deset v implicitni ter deset v odsekovni obliki.

2.2 Izdelava didaktične igre

Preden lahko didaktično igro izdelamo, si moramo pripraviti material, ki ga bomo natisnili. V zgoraj opisnem primeru je za pripravo gradiva uporabljen prosto dostopni program Geogebra, v katerem so vse premice narisane, medtem ko so enačbe posameznih premic zapisane v urejevalniku enačb v Wordu in nato z Orodjem za izrezovanje prenesene v format png. Glede na to da je vseh premic trideset, je ta del priprave vzel največ časa. Vse slike premic in slike enačb premic (v formatu png) so združene v programu Slikar v eno datoteko. Na Sliki 1 je prikazanih šest parov.

Slika 1

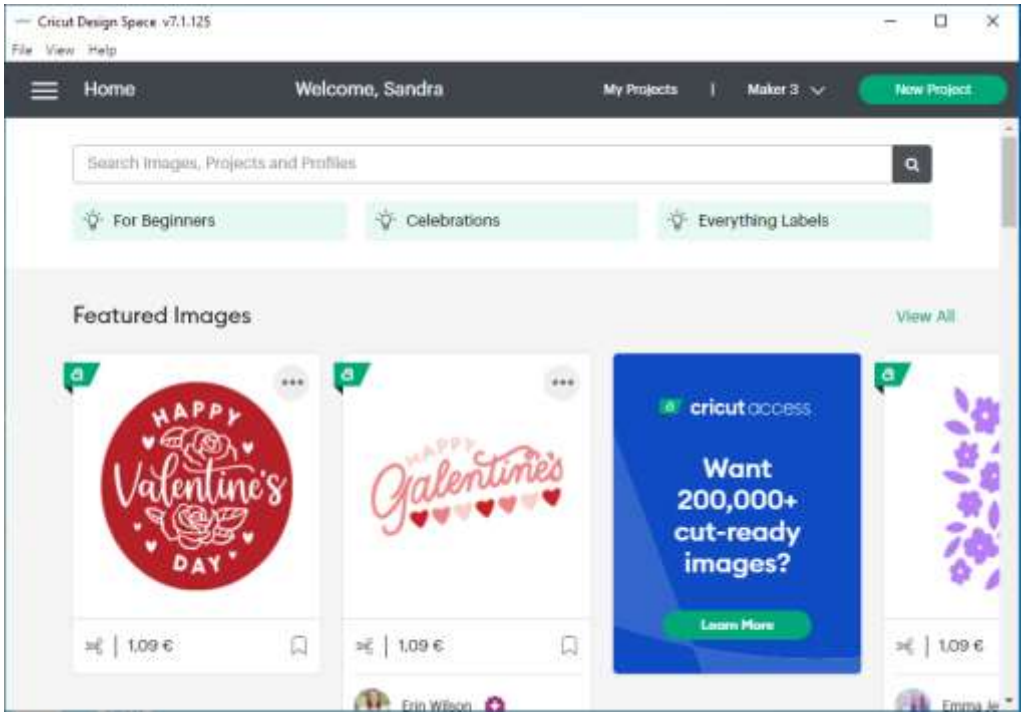
Del slikovne datoteke didaktične igre



Pripravljeno slikovno datoteko, ki vsebuje didaktično igro, prenesemo v program Cricut Design Space (program je prosto dostopen na spletu) in kliknemo na ikono New Project v zgornjem desnem kotu (Slika 2).

Slika 2

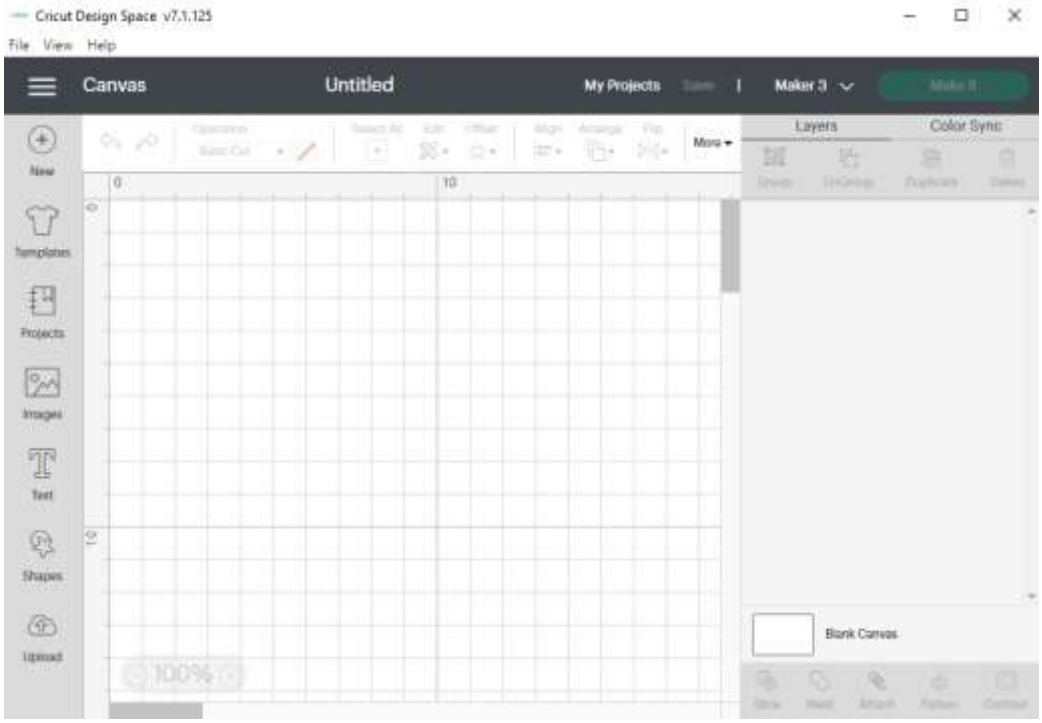
Uvodno okno programa Cricut Design Space



V levem spodnjem kotu kliknemo na ikono Upload (Slika 3), odpre se novo okno, kjer kliknemo na zeleno ikono Upload Image (Slika 4).

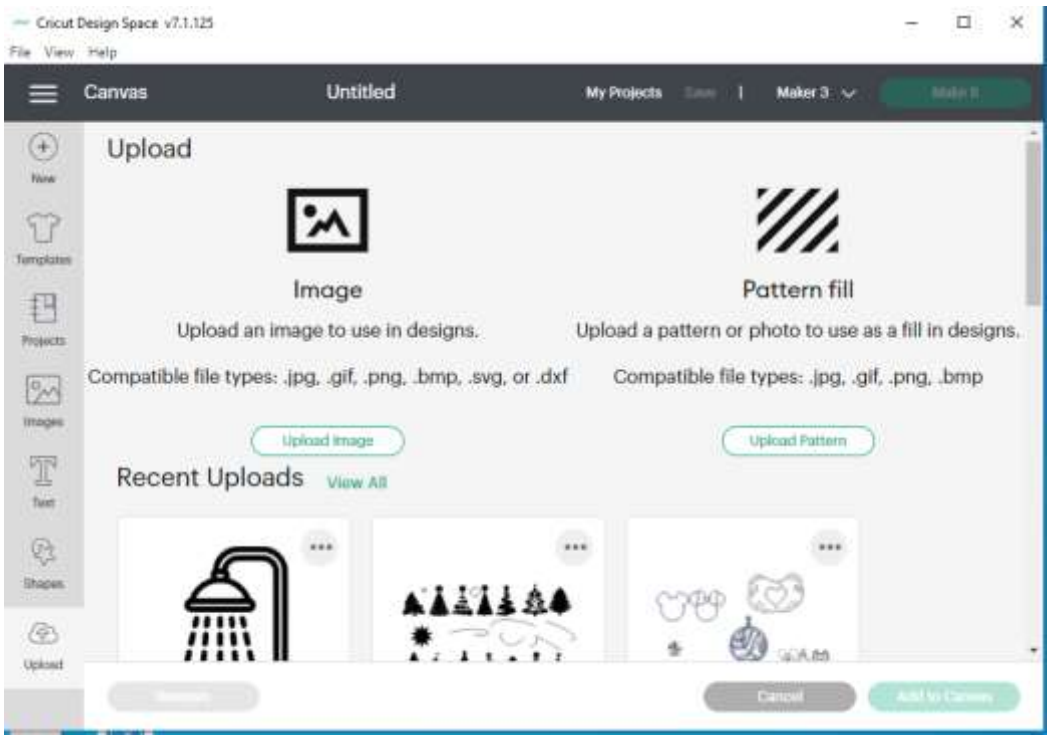
Slika 3

Delovna površina programa Cricut Design Space



Slika 4

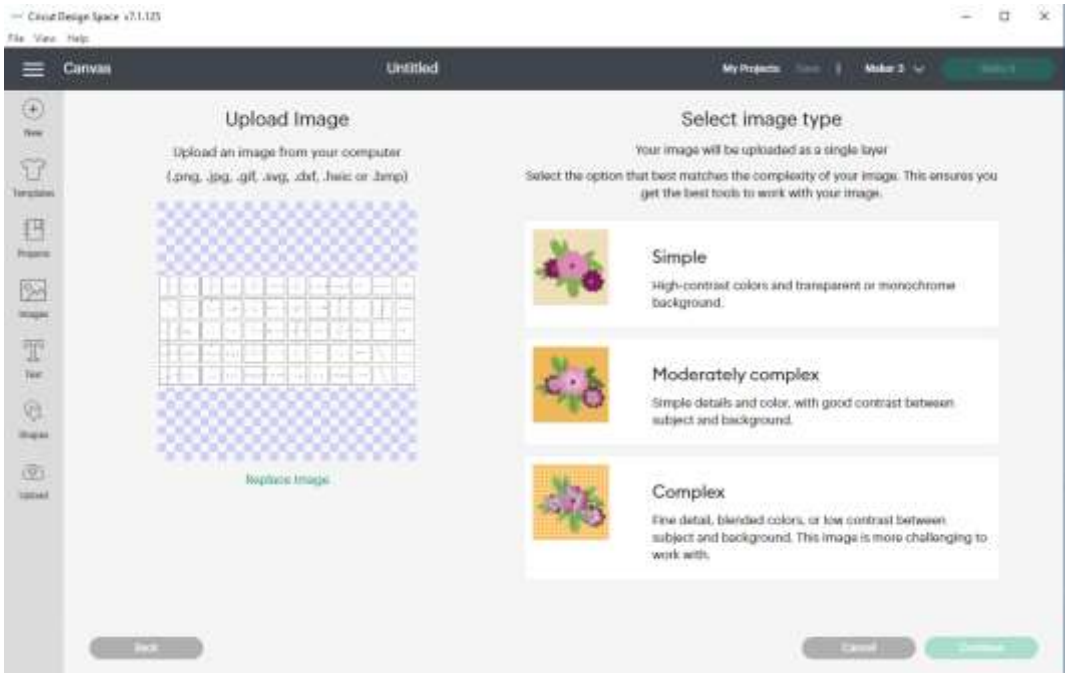
Okno za uvoz slik



Iz nabora datotek v računalniku izberemo že pripravljeno png datoteko (Slika 5).

Slika 5

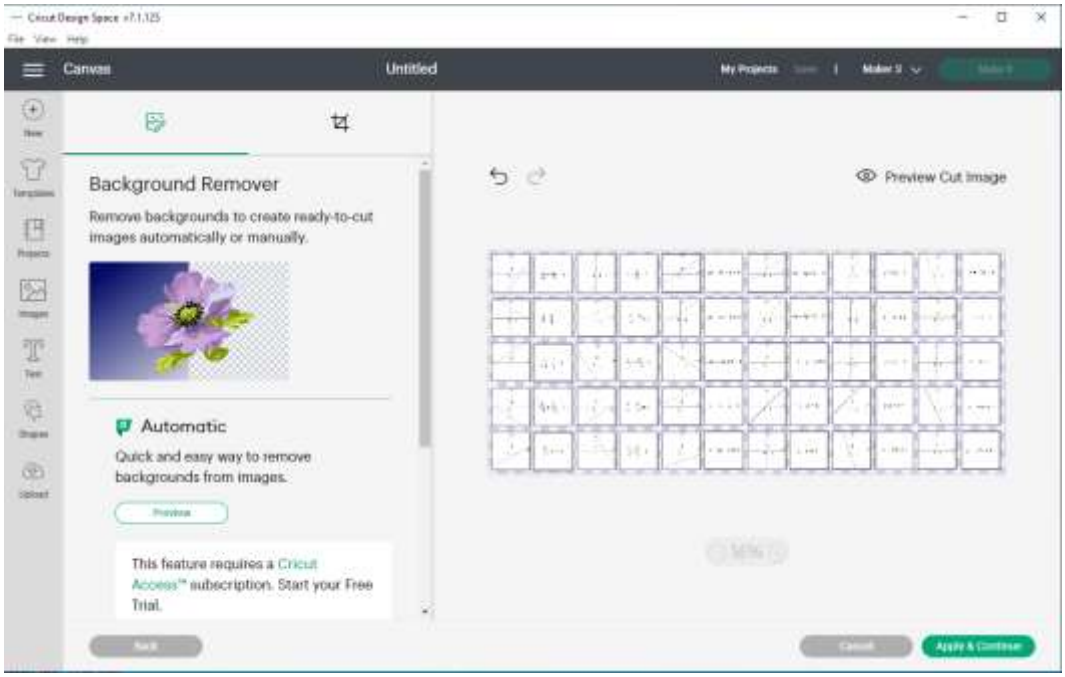
Naložena png datoteka



S klikom na območje, ki ga želimo izrezati, na izbrani sliki odstranimo ozadje (Slika 6)

Slika 6

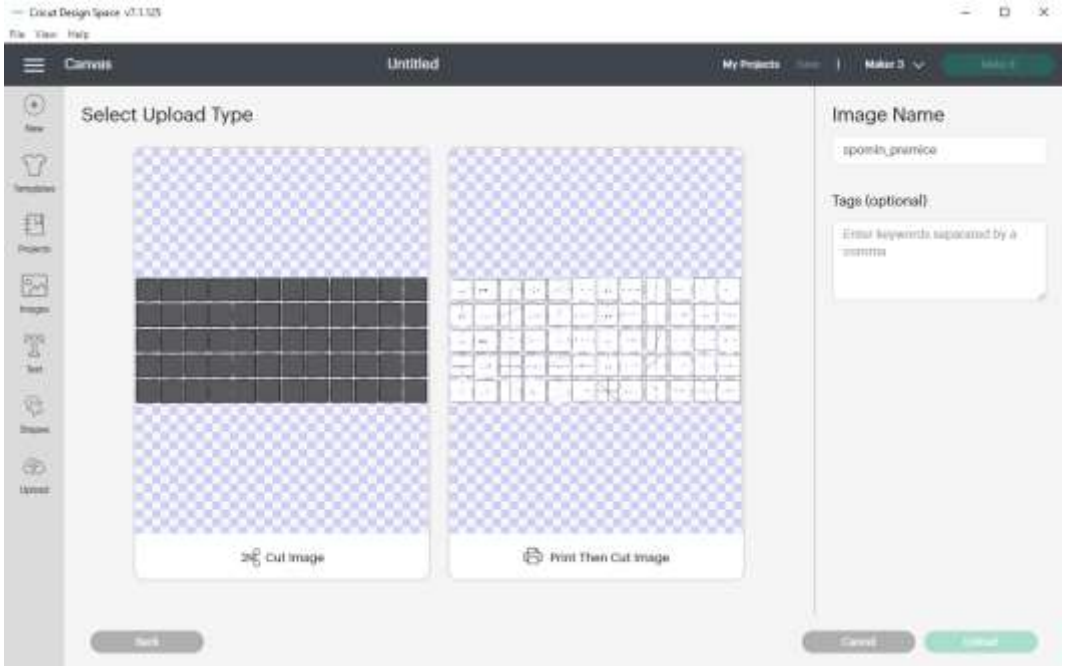
Odstranitev ozadja



in kliknemo na ikono Apply&Continue, izberemo možnost Print then Cut Image, ter potrdimo izbiro s klikom ikone Upload (Slika 7). Odpre se nam delovno okno programa Cricut Design Space (Slika 8). Naloženo sliko je bilo treba razdeliti na tri dele, sicer bi izrezane kartice bile premajhne. To naredimo s pomočjo orodja Slice. S klikom na zeleno ikono Make It začnemo z izdelavo.

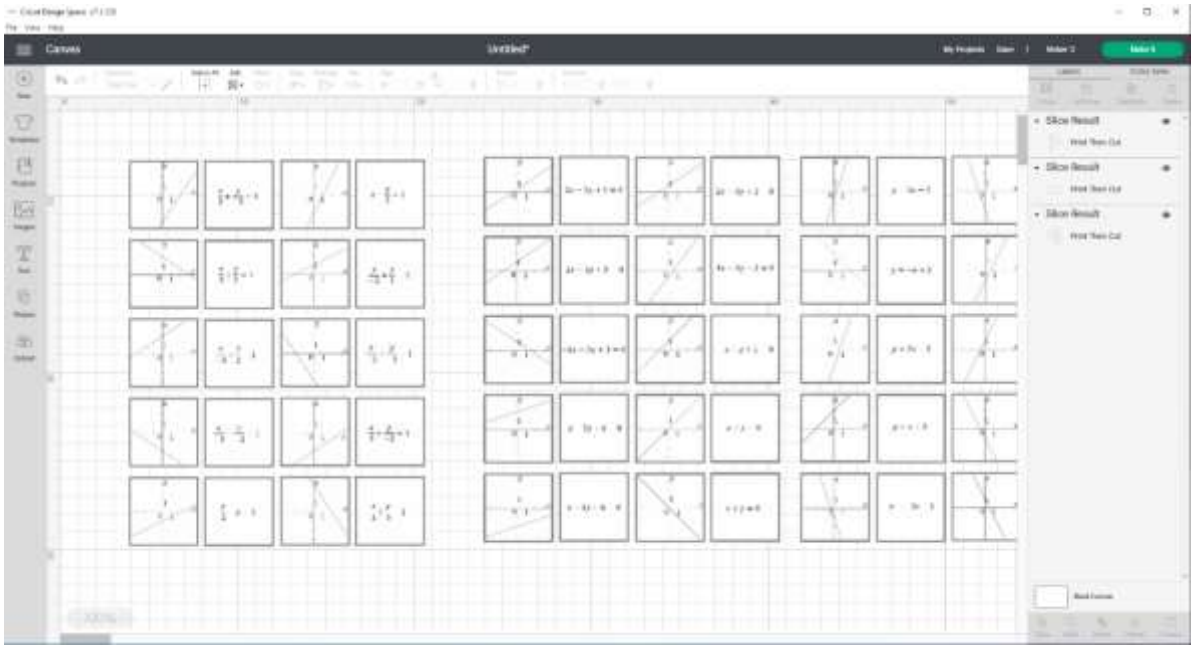
Slika 7

Print then Cut



Slika 8

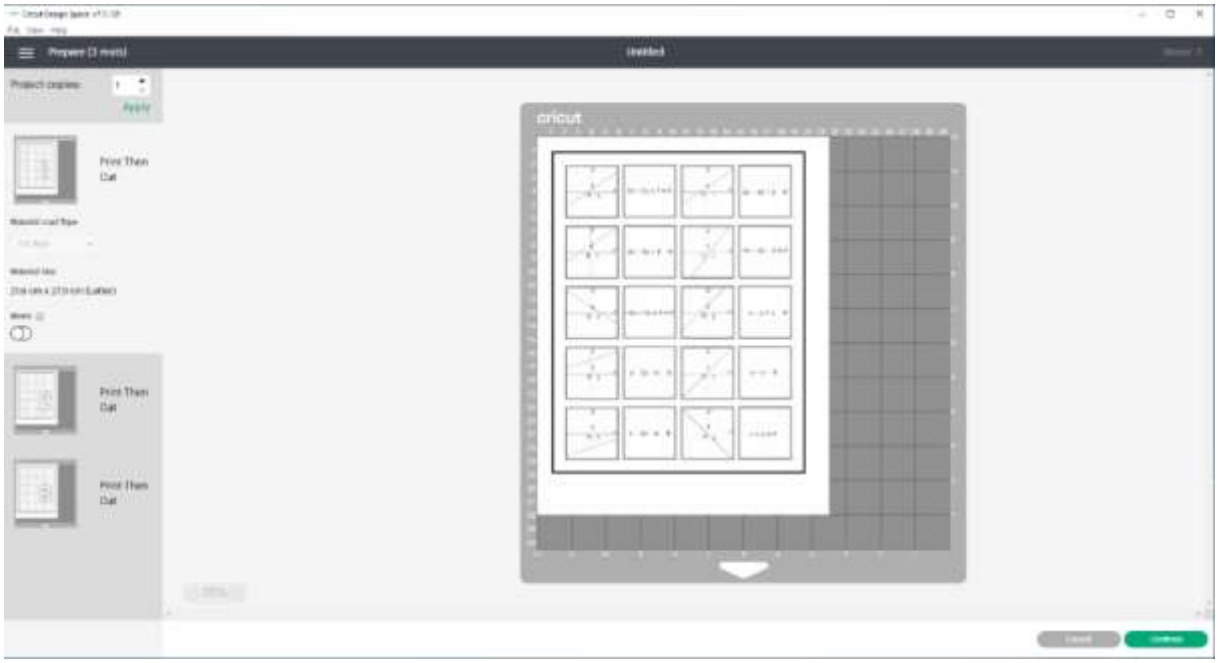
Delovna površina programa Cricut Design Space



Najprej moramo sliko natisniti (Slika 9). Program nas vodi skozi postopek tiskanja, za to igro je uporabljen karton z vzorcem na zadnji strani. Nato izberemo material, ki ga režemo; v tem primeru Medium Cardstock, odpre se zadnje okno pred razrezom (Slika 12).

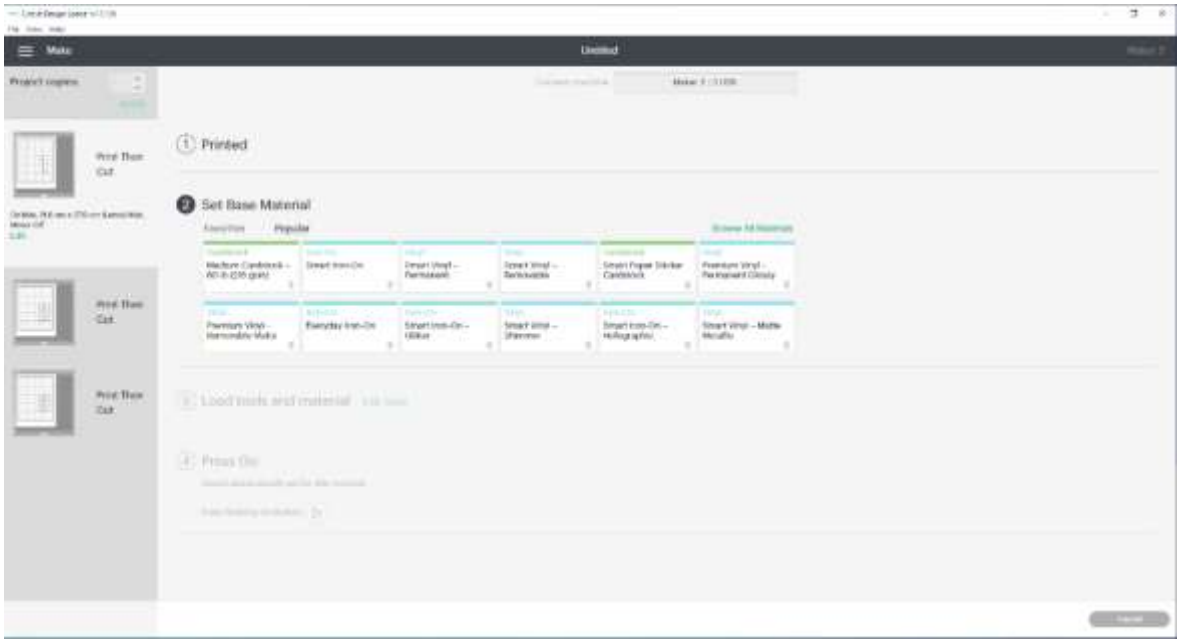
Slika 9

Začetno okno - tiskanje



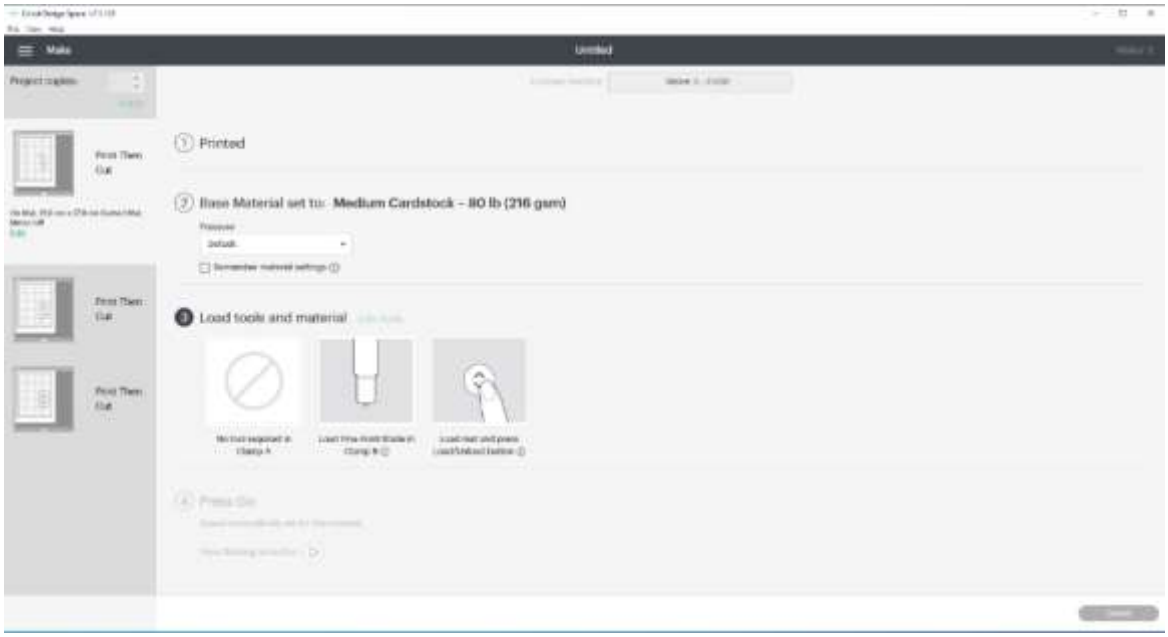
Slika 10

Izbor materiala



Slika 11

Zadnji korak pred razrezom



Natisnjeno sliko prilepimo na lepljivo rezalno podlogo, jo naložimo (s klikom na utripajoči gumb na napravi) v rezalno napravo in kliknemo gumb ►. Po končanem razrezu jo razložimo s klikom na utripajoči gumb in odlepimo naše kartice z lepljive rezalne podloge (Slika 13). Pri izdelavi te didaktične igre je treba ta postopek še dvakrat ponoviti.

Sliki 12 in 13

Postopek rezanja na napravi

Kartice lahko nato še plastificiramo, da podaljšamo čas uporabnosti.

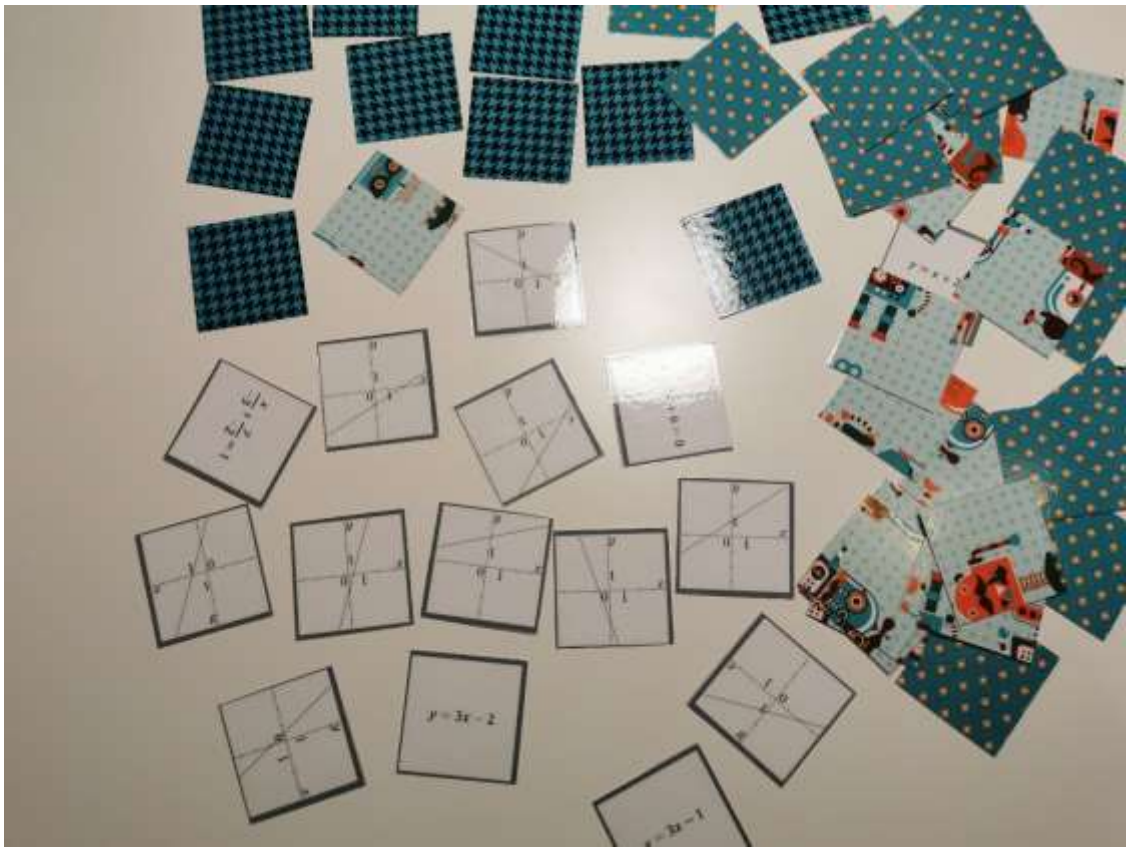
2.3 Uporaba didaktične igre pri pouku

V tretjem letniku na koncu obravnavane vsebine o kotnih funkcijah računamo še naklonski kot premice in kot med dvema premicama. Narejena igra spomin je v tem primeru bila uporabljena kot uvodna ponovitev vsebin 1. letnika gimnazijskega programa t. j. pomen parametrov, ki se pojavljajo pri zapisu premic v vseh treh oblikah.

Dijaki so morali poiskati skupaj trideset parov. Dela so se navdušeno lotili, motivacije ni manjkalo. Iskanje parov je trajalo kar nekaj časa, a so dijaki po zaključeni aktivnosti, deset parov zapisa premic v vsaki posamezni obliki je bilo očitno dovolj, usvojili zastavljene cilje. Suvereno so prehajali med različnimi oblikami zapisa, poznali so pomen smernega koeficienta in zato bolje razumeli samo formulo za izračun naklonskega kota ter kota med premicama. Videti je bilo, da je igra dosegla svoj namen. Na koncu ure so izrazili željo, da bi še večkrat reševali take naloge.

Slika 14

Plastificirane kartice



3. Zaključek

Uporaba didaktičnih iger tudi srednješolce vzpodbuja in motivira k delu, jih postavi v aktivno vlogo in razbije monotonost pouka. Na zabaven način del učnih vsebin usvojijo posredno, brez zavedanja, da se v resnici učijo. Je dobrodošla popestritev učne ure, še posebej pri pouku matematike, ki v gimnazijskem programu marsikateremu dijaku povzroča težave.

Pri sami pripravi didaktične igre se lahko poslužujemo tudi tehnologije, v tem primeru predstavljenega rezalnika - Cricut Maker 3, ki nam prihrani kar nekaj časa pri izdelavi pripravljene didaktične igre. Za izvedbo pri pouku namreč potrebujemo več kopij posamezne igre, če hočemo, da celoten razred tridesetih dijakov aktivno sodeluje. Prav tako se sčasoma igre obrabijo in jih bomo z lahkoto znova izdelali.

Zaključimo še z mislijo Alberta Einsteina: "Življenje je kot vožnja s kolesom. Da bi ohranil ravnotežje, se moraš premikati. " Premikajmo se tudi mi.

4. Viri in literatura

Cricut Maker 3. (b. d.). (14. 2. 2022). https://learn.cricut.com/collections?category=beginners-guide

Einstein, A. (b. d.). (19. 8. 2022). https://lepemisli.org/albert-eistein/

Horvat, M. (1997). Opredelitev razlogov za pogosto uporabo iger pri pouku v nižjih razredih osnovne šole. *Pedagoška obzorja*, *12* (5-6), 262-270.

Juvan, D. (2002). Vpliv igre na otrokov razvoj. *Otrok in družina*, *51*(1), 8-19.

Senica, M. (2009). Če otrok živi. V M. Kašnik Janet (Ur.), *Da sije sonce* (str. 13-16). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Sikošek, D. (1993). Metoda didaktičnih iger pri pouku kemije. *Pedagoška obzorja*, 8 (25-26), 65-67.

Žakelj, A., Bon Klajnšček, M., Jerman, M., Kmetič, S., Repolusk, S. in Ruter, A. (2008). *Učni načrt gimnazija (matematika).* http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_matematika_gimn.pdf

Kratka predstavitev avtorja

Sandra Cigula je magistrica znanosti matematike. Trenutno poučuje matematiko na Šolskem centru Rogaška Slatina. V svojem delu vedno išče nove izzive z željo približati matematiko vsem dijakom v razredu.

Odigrajmo biologijo

Biology as a Theater

Mateja Šegec

Srednja šola Izola
mateja.segec@guest.arnes.si

Povzetek

V članku želimo predstaviti prednosti aktivnih oblik učenja in formativnega spremljanja znanja pri pouku biologije, kjer dijak ni le nemi opazovalec, temveč aktivni udeleženec pri učenju. Učiteljeva vloga se preoblikuje v vlogo usmerjevalca pouka, ki dijaka popelje k doseganju učnih ciljev s pomočjo korakov formativnega spremljanja znanja. Ker so življenjski procesi pri biologiji za dijake zahtevni, raziskujemo, kako naj jim znanje približamo. V prispevku predstavljamo, kako dramska dejavnost omogoča dijaku, da na ustvarjalen, sproščen in zabaven način pridobi znanje ter poveča motivacijo in uspešnost pri delu. Hkrati se izboljšajo odnosi med dijaki in odnosi z učiteljem, kar vpliva na dvig samopodobe pri dijakih. Vsi udeleženci postanejo soustvarjalci učnega procesa.

Ključne besede: aktivne oblike učenja, dramska dejavnost, formativno spremljanje znanja, motivacija, odnosi, uspeh.

Abstract

In the following article, we want to showcase the advantages of methods such as “Active Ways of Work” and “Formative Assessment of Learning”, when it comes to teaching biology, where the student is not just reduced to observation, but instead actively takes part in the lesson. The professor’s role changes in to becoming an observer who gives directions that take the student towards the right conclusions on the path of knowledge with the help of the steps of formative learning. Life processes that are taught during biology lessons, can be quite challenging for the students, that is why one of the questions of this article is: How can one make the material easier to understand? Theater like activity makes it possible for students to learn in a fun, relaxed and creative way, which also increases the student’s motivation and increases their success rate. An important aspect to mention is also that this method improves the relationship between students and the professor. The latter is important because it improves the student’s personal image. All the lesson participants are co-creators of the learning process.

Keywords: active ways of work, formative assessment of learning, motivation, relationships, success, theater like activity.

1. Uvod

Dijaki sprejemajo biologijo kot vedo, ki jim je v naravoslovju najbližja, pa vendar ta zajema posamezne vsebine, ki jim delajo kar nekaj preglavic pri razumevanju in učenju. Ker želimo, da dijak razume vsebine, mu nudim drugačne pristope pri učenju. Dramska dejavnost jim približa pojme, dejstva, procese. Skozi igro osmislijo potek procesa, ob tem so vključena njihova čustva, pomnjenje vsebine je hitrejše, predvsem pa bolj učinkovito. Poveča se motivacija, saj dijak ni le nemi opazovalec, pač pa je aktivno vključen v proces učenja.

Dramska dejavnost vključuje sodelovalno učenje, dogovarjanje in timsko delo. Če želimo, da se dijaki učijo biologijo na popolnoma drugačen in zelo ustvarjalen način in če želimo, da gledališče vstopi v učilnico biologije, jih moramo na to pripraviti. Naloga učitelja je ta, da jim pokaže pot. Predpriprava teče po korakih formativnega spremljanja znanja. Dramatizacijo uporabimo kot dokaze učenja. Kako bo igra odigrana, na kakšen način, ali zanjo dijaki potrebujejo pripomočke, pa je prepuščeno njihovi ustvarjalnosti in trenutnemu navdihu.

2. Motivacija dijakov ob vstopu v srednjo šolo

Dijaki so ob vstopu v srednjo šolo polni novih pričakovanj in sprva za delo visoko motivirani, vendar stopnja motivacije po prvem ocenjevalnem obdobju ali že med njim strmo upada, zato raziskujem, kako dijake motivirati. S poukom začenjamo ob 7.15 in večino dni v tednu zaključujemo ob 14.40. Ker biologija ni maturitetni predmet, je velikokrat na urniku šele proti koncu pouka. V zgodnjih popoldanskih urah pa so dijaki utrujeni in naveličani vsega. Frontalna oblika pouka jih uspava, sodelujejo le najbolj motivirani in delo v takih razmerah je utrudljivo. Menimo, da je frontalna oblika pouka nujna pri določenih vsebinah, a ji v šolski uri namenim le kratek čas in uvodni frontalni razlagi sledijo aktivne oblike učenja.

Jezerinac (2000) je ugotovila, da je notranja motivacija dijakov, ki želijo nadaljevati šolanje, zelo visoka in povezana s storilnostno motivacijo ter željo po dobrem učnem uspehu. Hkrati pa je motivacija povezana z okoljem, v katerem dijak živi, in odvisna od njegovih spodbud. Kjer so interesi okolja veliki, je tudi notranja motiviranost visoka. Učenje brez motivacije pa nima učinka.

Strinjamo se z zapisanim in opažamo, da je število dijakov, ki si želijo po srednji šoli prestopiti na višjo izobraževalno raven, iz leta v leto večje in zato so visoko motivirani za šolsko delo. A ker je biologija na urniku že v prvem letniku, se dogaja, da med šolskim letom motivacija niha, saj dijaki v tem obdobju še ne načrtujejo svoje prihodnosti na način, ki je običajen v višjih letnikih. Takrat se namreč pričenja seštevanje točk in pri večini motivacija naraste. Zaradi želje po uspehu ter večjemu številu točk se sicer poveča tudi storilnost. Zelo motivirani so tudi dijaki, ki že vedo, da za uspešen vpis na fakulteto potrebujejo odlično oceno pri enem izmed naravoslovnih predmetov.

Peterson in Splichal (2022) opredelita ambicijo kot motivacijo za napredovanje.

3. Pot do priprave dokaza – dramske dejavnosti

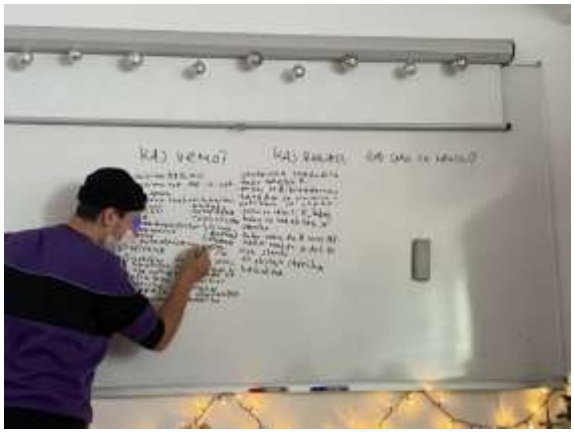
Da dijaku omogočimo uspešno učenje, uporabljamo korake formativnega spremljanja znanja. Dijak je aktivno soudeležen v procesu učenja. Namen učitelja je, da ne poučuje, pač pa da se dijaki med poukom učijo. Za učenje in za naučeno so odgovorni sami. Da je učenje uspešno, uporabljamo sodelovalno učenje. Peršolja (2019) ugotavlja, da je zelo težko spreminjati naučene prakse poučevanja: pri pouku je bil nekoč v ospredju učitelj, sedaj je pouk osredinjen na učenca. Za takšne spremembe pa potrebujemo metode dela, ki vključujejo aktivne oblike dela ter izražanje ustvarjalnosti in znanja v različnih oblikah in na višjih taksonomskih stopnjah. Tudi avtorica prispevka je imela kar veliko težav pri uvajanju novosti. Aktivnih oblik dela se je učila iz priročnika *Učitelj – sam svoj mojster*. Tam je izbrala področje gledališča, saj je vedela, da se bodo dijaki učili procesov v biologiji s pomočjo dejavnosti, ki jih bo pritegnila k učenju. Ta način dela temelji na skupinskem delu, ob njem je

nujno sodelovalno učenje, dijaki razvijajo komunikacijske sposobnosti, veščine vodenja, socialne veščine in hkrati izražajo ustvarjalnost v najvišji meri.

Šolsko uro pričnemo s preverjanjem predznanja. Oblike preverjanja predznanja so različne: najraje se poslužuje preverjanje z možgansko nevihto, včasih se uporabi vstopno izstopne lističe, velikokrat se jim zastavlja problemska vprašanja, vodi pogovor ali uporabi bralno učno strategijo VŽN (Kaj vemo? Kaj želimo? Kaj smo se naučili?). Na *Sliki 1* je prikazana uporaba bralno-učne strategije VŽN pri mikrobiologiji. Dijaki imajo pri pouku biologije veliko predznanja, a kljub temu ugotavljamo, da imajo pogosto napačne predstave in napačno razumejo ali povezujejo pojme in procese. Zato so redke vsebine popolnoma nove in neznane, a pri slednjih je treba biti še posebej pozoren pri razlagi osnovnih pojmov in procesov.

Slika 1

Preverjanje predznanja

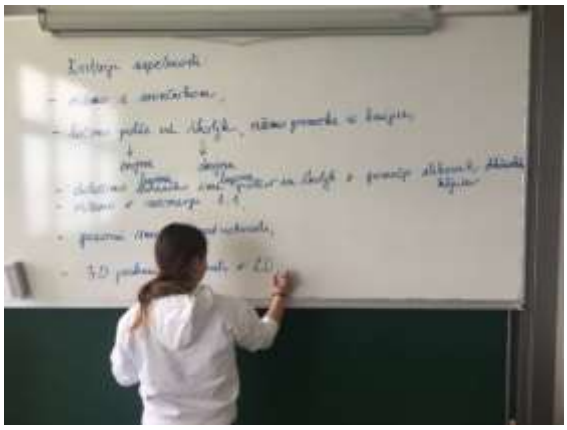


Uporaba tehnike VŽN pri mikrobiologiji (razkuževanje, sterilizacija)

Sledi priprava kriterijev uspešnosti. Pri pripravi na pouk se pozorno preoblikujejo učni cilji v namene učenja. To storimo tako, da uporabimo dijakom razumljiv jezik. Nato iz namenov učenja skupaj z dijaki oblikujemo kriterije uspešnosti. Ko tega še niso vešči, se dogaja, da gredo v prevelike podrobnosti ali pa gledajo preširoko, zato jih na začetku vodimo s podajanjem konstruktivne povratne informacije. Veliko dijakov se je s formativnim spremljanjem v podporo učenju srečalo že v osnovni šoli in so izvajanja posameznih korakov vešči, zato je smiselno, da sodelujejo s tistimi, ki se tega šele učijo. Na začetku šolskega leta se dijaki pri oblikovanju kriterijev uspešnosti sprašujejo, čemu služijo, a kaj hitro ugotovijo, da predstavljajo vodilo za pripravo dokazov ter vodilo za ocenjevanje znanja. Na *Sliki 2* je prikazano sooblikovanje kriterijev uspešnosti za vajo *Pestrost rastlinskih in živalskih vrst.*

Slika 2

Oblikovanje kriterijev uspešnosti



Kriteriji uspešnosti za vajo Pestrost rastlinskih in živalskih vrst

4. Dramska dejavnost

Turner (2017) centralno dogmo molekularne biologije in imunologijo razloži z gledališko pantomimo. Predavalnica se ob njegovi metodi prelevi v gledališki oder, k pantomimi pa vključi pripomočke, ki študentom približajo vsebino. Učno okolje tako postane živahno in s tem se poveča razumevanje vsebin. Avtor sicer uporablja vrsto učnih stilov in pristopov, vključno z igro vlog.

Holcar Brunauer idr. (2016) navajajo, da so lahko dokazi raznovrstni in da mora učitelj razmisliti, katera znanja, spretnosti in veščine izkazuje dijak glede na načrtovani cilj. Dokaze o znanju zbiramo v vseh fazah učenja. Učinkovite učne dejavnosti morajo biti za dijake smiselne, predstavljati jim morajo izziv, z njimi prevzemajo odgovornost za učenje, te vključujejo sodelovalno učenje, prek njih se razvija partnerstvo med učiteljem in dijaki, ter usmerjajo dijake k temu, da sta znanje in razumevanje vrednoti. Dijaki z zbiranjem raznovrstnih dokazov pridobijo vpogled v to, kako se učijo, kje so na poti do cilja, kje imajo težave, dobijo vpogled v svoje znanje in napredek, znanje izkazujejo na njim ustrezen način, dijaki so vidni, slišani in upoštevani v procesu učenja. Učitelj pa dobi vpogled v njihovo znanje in razumevanje, s tem lažje podaja učinkovite povratne informacije, prilagodi se njihovim potrebam, odgovornost za učenje prenese nanje, dvigne motivacijo in kakovost znanja, dejavnosti izbira tako, da dijaki dosežejo načrtovani cilj in si pridobi partnerstvo z dijaki za kakovostnejše poučevanje.

Preden pričnemo s pripravo dokazov, dijaki dobijo učbenike in sledi tiho branje. Dijaki si ob tem ustvarijo vpogled v učno snov. Sledi predvajanje računalniške simulacije, ki jo poiščem na spletu. Najprej si jo ogleda vsak zase, kasneje jo pogledamo skupinsko, če gre za simulacijo v tujem jeziku, jo prevedem, nato pa dijake spodbujam, da si med seboj postavljajo vprašanja ob posnetku. Dijak, ki pozna odgovor na sošolčevo vprašanje, odgovori, ali pa razlago poda učitelj.

Dijaki se razdelijo v skupine. Običajno si izbirajo skupino po prijateljstvih, le redko po interesu. Ob tem je učitelj pozoren na posameznike, ki niso vključeni, in skupine preoblikuje. Ko se dijaki med seboj še ne poznajo, je oblikovanje skupin naključno. Ginnis (2004)

poudari, naj bo učitelj ob oblikovanju skupin pozoren na stanje v razredu in naj izbira tako, da se v razredu izboljšajo odnosi.

Tedaj dijaki pričnejo s pripravo dramske dejavnosti. Glede na zahtevnost cilja, ki mu sledimo, se določi okviren čas za pripravo dokaza. Največkrat si dijaki pripravljajo pripomočke za igro iz papirja, nekateri pa želijo drugačne materiale, zato dramske dejavnosti nikoli ne pripravljajo le eno šolsko uro, ampak več. Medtem imajo doma čas, da poiščejo ustrezen material in ga doma ali v šoli oblikujejo v pripomoček. Na *Sliki 3* so prikazani pripomočki, ki so jih dijakinje uporabile pri dramski predstavitvi mejoze I.

Slika 3

Mejoza I

Uporaba pripomočkov pri dramski dejavnosti

Nekateri pripravijo igro vlog, prelevijo se v kromosome, delitvena vretena, jedra, ostale celične organele, deoksiribonukleinsko kislino, ribonukleinsko kislino, encime, ribosome, aminokisline in beljakovine. Njihova domišljija je ob tem brezmejna. Pričnejo ustvarjati. Če sledijo kriterijem uspešnosti, zaobjamejo vso potrebno vsebino in prek igre usvojijo zastavljeni cilj.

Skupina dijakinj je iz kosmatih, barvnih žičk izdelala homologni par kromosomov: eden je bil iz roza žičke, drugi iz modre. Vsak od njiju je bil zgrajen iz dveh kromatid. Na tablo so narisale jedrni ovoj, v jedro so postavile homologni par kromosomov oziroma tetrado – štiri kromatide. V paru sta bila kromosoma, ki sta enaka po obliki in velikosti – eden je materin, drugi očetov. Zaradi tega razloga so se dijakinje odločile, da bo materin kromosom obarvan roza, očetov pa modro. Sledilo je prekrižanje ali »crossing over«. Izmenjale so homologne dele nesestrskih kromatid, odvozlale so del rozaste kromatide iz rozastega kromosoma in del modre kromatide iz modrega kromosoma ter ju zamenjale. Zbrisale so jedrni ovoj, ker se razkroji. Iz zelene žičke so izdelale delitveno vreteno, homologni par pripele na niti delitvenega vretena, da se je nahajal na sredini celice. Nato so z nitmi delitvenega vretena povlekle naključni kromosom k nasprotnima poloma, sledila je telofaza. Delitveno vreteno so odvrgle, ker razpade, in dekondenzirale kromosome v kromatinske nitke ter narisale jedrni ovoj. S tem so predstavile mejozo I brez citokineze.

Dijaki običajno pripravljajo dramsko dejavnost v učilnici, pred nastopom pa jih velika večina želi vaditi v avli. Žal so prostori v šoli omejeni in velikokrat se izkažejo za neudobne. Dijaki so kljub temu zelo prilagodljivi in vsaka skupina si poišče svoj prostor za vajo. V oddaji *Ambienti* sem zasledila udobno in barvito ureditev podstrešja v eni izmed srednjih šol, kjer dijaki preživljajo svoj prosti čas, hkrati pa se v tem prostoru tudi učijo. Prostor je dijakom prijazen in menimo, da je učinkovitost učenja v takem prostoru še večja.

Med pripravo dokazov lahko dijaki poslušajo glasbo. Habe (2018) na podlagi raziskav sklene, da glasba v okviru učnega procesa poveča pozornost, prostorsko-časovno sklepanje, lažje pomnjenje, priklic besedila, sprostitev, ustvarjalnost, izboljša reševanje problemov, spodbuja sodelovanje in izboljša klimo v razredu. Svetuje nam, katero zvrst glasbe uporabiti in razloži, kakšen namen z njo dosežemo. Habe (2018) navede, da *Gregorijanski koral* denimo posnema ritme človeškega dihanja in deluje sprostitveno. Počasnejša baročna glasba izzove občutek stabilnosti, reda in varnosti, ob njeni spremljavi je okolje miselno vzpodbudno in dijaki se lažje učijo. S klasično glasbo izboljšujemo koncentracijo, spomin in prostorsko zaznavanje. Romantična glasba spodbuja čustveno inteligenco, impresionistična ustvarjalnost, ambientalna nam daje občutek sproščene budnosti, s popularno glasbo pa dvigujemo nivo motivacije.

Holcar Brunauer idr. (2016) poudarjajo pomen povratne informacije, ki je ključna za uspešno učenje v vseh fazah. Dialog med dijaki ali med dijaki in učiteljem mora biti konstruktiven in s pomočjo povratne informacije lahko vsak dijak doseže cilje, ki si jih je zastavil. Povratna informacija služi dijaku na poti do cilja in mu nudi napotke, kako naprej. Povratna informacija mora biti večsmerna, nudi naj jo učitelj dijaku, dijak dijaku in dijak učitelju. Je del kakovostnega dialoga, ki vodi dijaka do konkretnih spoznanj in po poti do cilja. Učitelj usmerja dialog s posameznikom ali nakaže smernice pri razpravi med dijaki.

Ko dijaki pripravljajo uprizoritev, je učiteljeva naloga spremljanje in usmerjanje dela na poti do cilja. Ob opazovanju učitelj podaja konstruktivne in sprotne povratne informacije, ki so vezane na vsebino oziroma na kriterije uspešnosti. Ob težavah pri uprizoritvi dela procesa jim učitelj svetuje s primeri dobre prakse ali odigra določeno vlogo ali pa jih napoti k drugi skupini, da si ogledajo njihovo delo. Pri tem imajo dijaki ves čas na razpolago računalniško simulacijo in kriterije uspešnosti, katerim sledijo.

Po uprizoritvi igre sledijo vprašanja, ki so v podporo učenju. Holcar Brunauer idr. (2016) svetujejo, da učitelj postavi vprašanja tako, da se dijaku osmisli pot učenja do doseganja cilja, ki si ga je učitelj zastavil. Vprašanja so oblikovana po taksonomiji in zastavljena po načelu od lažjega k težjemu. Ko zastavljamo vprašanja, uporabljamo glagole Bloomove taksonomije.

Zaključni del je faza samovrednotenja in vrstniškega vrednotenja. Holcar Brunauer idr. (2016) spodbujajo, naj si dijaki podajajo kakovostne povratne informacije, za kar je potrebno veliko vaj in učenja, ob čemer morajo upoštevati tudi kriterije uspešnosti. Dijaki spoznajo, kje na poti učenja trenutno so, kako uspešni so pri svojem delu, ob tem sprejemajo nase odgovornost za učenje in znanje. Učijo se sobivanja z različnostjo, spoštovanja različnosti, poslušanja, sodelovanja, strpnosti, argumentiranja. Učitelj pridobi informacijo, kako naj naprej načrtuje pouk.

Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje je proces, v začetku dijaki uporabljajo le besedi *dobro* ali *slabo*, iščejo veliko napak in podajajo le malo napotkov za izboljšave. Ob jasnih kriterijih uspešnosti in učiteljevemu zgledu postaja njihovo vrednotenje vedno bolj podobno kakovostni povratni informaciji, ki ni sodba, temveč vodilo za izboljšavo.

5. Rezultati učenja

Ginnis (2004) zapiše, da dramska dejavnost omogoči oživitev dejstev, podatkov, procesov in dijaki ob njej razmišljajo, v njih se vzbudijo čustva, dejavnost nanje naredi močan vtis, zato si jo veliko bolje zapomnijo. Ta dejavnost je osredinjena na dijaka, saj z njo preizkusi svoje zamisli, je bolj motiviran in pripravljen za sodelovalno učenje. Primerna je predvsem za

dijake, ki jim je blizu ustvarjalno učenje, učenje na podlagi izkušenj, za vizualne tipe, telesno-gibalne tipe in dijake, ki so močni na področju medosebne inteligence.

Peterson in Splichal (2022) ugotavljata, da sodelovanje med ljudmi ter zrelo in prostovoljno služenje drugim dajeta občutek pristnega prispevka in zato so dramski krožki velika vrednost za družbo, saj nastopajoči nudijo svoje usluge, so koristni skupini, so v njej sprejeti, spoštovani in cenjeni.

Introvertirani, zadržani dijaki, ki so v razredni skupnosti neopazni, se na začetku zelo težko znajdejo ob taki dejavnosti. Lažje jim je, če so v skupini s prijateljem ali z dijaki, ki so odprti, ki jih sprejemajo ter znajo voditi in želijo pokazati svoje znanje in zmožnosti. V odprti, povezovalni skupini, kjer si delijo delo in so usmerjeni k skupnemu cilju, ni za nikogar nikakršnih težav. Ko izvajamo dramsko dejavnost v razredu prvič, je zanje najtežje. Na srečo pa si najstniki želijo biti uspešni, radi so del skupine, želijo se uveljaviti, želijo biti videni, slišani in spoštovani. Taka dejavnost jim nudi pot do vsega tega. Ob koncu šolskega leta so bolj povezani, imajo boljše medosebne odnose, izboljšajo se tudi odnosi med dijaki in učiteljem. Vzdušje v razredu je zelo sproščeno, manj je strahu pred napakami in neznanjem. Dijaki začutijo, da so vredni, spoštovani in spoštovanje vračajo.

Pred uporabo aktivnih oblik pouka – dramskih vložkov – so bili učni procesi pri biologiji suhoparni, dijaki se jih niso želeli učiti, saj jih niso razumeli. Učieljica je poučevala, oni se niso veliko učili. Ugotavljamo, da jim procesi ne predstavljajo več tako velikih težav in da imajo doma manj dela z učenjem kot pred tem. Povprečna ocena pri pisnem ocenjevanju znanja se je dvignila za 0,6. Od tedaj dalje je nihanj v povprečni oceni manj.

6. Zaključek

Peterson in Splichal (2022) razložita, da nam delo ponudi priložnost za prispevek k družbi, možnost za vzpostavitev prijateljstev in odnosov s sodelavci, priložnost za učenje in rast, izkušnje, ki prinašajo znanje in spretnosti.

Dijake je potrebno aktivno vključiti v učni proces od začetka do konca ter jim dokazati, da zmorejo na poti učenja vse do doseženega učnega cilja. Formativno spremljanje znanja omogoča, da so dijaki aktivno udeleženi pri usvajanju učnega cilja. Aktivna oblika pouka, predvsem pa aktivno zbiranje dokazov skozi dramsko dejavnost, v dijakih vzbudita zanimanje, ustvarjalnost, zdramijo se njegova čustva in pomnjenje je na bistveno višji ravni. V okolju, kjer so dijaki motivirani, sprejeti, veseli, pozitivno naravnani, so odnosi med dijaki in odnosi med dijaki in učiteljem bistveno boljši. Med pripravo dramske dejavnosti se v oddelku čuti sproščenost. Dijaki se poleg biologije urijo v komunikaciji, socialnih veščinah, uporabi sodobne tehnologije, učijo se učiti, učijo se reševanja konfliktov. Med dijaki v skupini se vzpostavijo tesnejše vezi, ob podajanju povratne informacije pa se vezi širijo po celotni oddelčni skupnosti. V vsem tem je le ena bistvena omejitev in to je čas, kljub temu pa bomo način dela v prihodnje širili tudi na druge predmete in dejavnosti. Čeprav se bo morda zapisano zdelo nevsakdanje, lahko trdimo, da je za dijake in učitelja pouk postal zabavnejši. Menimo, da če se zabava in delo zlijeta v eno, je dober rezultat neizbežen.

7. Viri

Ginnis, P. (2004). *Učitelj – sam svoj mojster. Kako vsakega učenca pripeljemo do uspeha*. Ljubljana: Založba Rokus.

Habe, K. (2018). Z glasbo do učencu prijaznejšega učnega okolja in boljših učnih rezultatov. *Pedagoška obzorja, 33*(2), 3–19. https://centerslo.si/wp-content/uploads/2019/01/Z-glasbo-do-u%C4%8Dencu-prijaznej%C5%A1ega-u%C4%8Dnega-okolja-in-bolj%C5%A1ih-u%C4%8Dnih-rezultatov.pdf

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotič Pajntar, J., Borstner, M., Eržen, V., Kerin, M., Komljanec, N., Kregar, S., Margan, U., Novak, L., Rutar Ilc, Z., Zajc, S. in Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju.* Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Jezerinac, M. (2000). Motivacija dijakov Srednje zdravstvene šole v Novem mestu za nadaljnje šolanje. *Obzornik zdravstvene nege, 34*(1/2), 43-50. file:///C:/Users/Uporabnik/Downloads/martina-kocbek-usergroup-2306-besedilo-prispevka-4247-1-2-20180918.pdf

Peršolja, M. (2019). *Formativno spremljanje znanja v praksi*. Priročnik za učitelje. Domžale: Mateja Peršolja.

Peterson, J. B. in Splichal, T. (2022). Konservativni manifest (3. del). *Domovina*, 55, 17–19.

Turner, D. (2017). Bringing pantomime into the biology lecture theatre. *Innovative practice in higher education, 1*(3), 1–11. https://blog.rsb.org.uk/bringing-pantomime-into-the-biology-lecture-theatre/

Kratka predstavitev avtorice

Mateja Šegec je profesorica biologije in kemije ter učiteljica na Srednji šoli Izola, kjer je zaposlena šestindvajset let. V zadnjem obdobju se uri in preizkuša v novih modelih poučevanja.

Predstavitev umetnosti s performansom

Presentation of Art with a Performance

Tanja Bračun

Gimnazija Celje - Center
tanja.bracun@gcc.si

Povzetek

Pri pouku umetnostne zgodovine v programu umetniška gimnazija – likovna smer so dijakom predstavljena tudi umetniška dela po drugi svetovni vojni na Slovenskem. V članku je opisan primer inovativnega pouka, v katerem je bil celostno predstavljen NOB-spomenik, pri čemer je bila vključena uporaba videoposnetka in razvoj mehkih veščin. Ure umetnostne zgodovine je medpredmetno povezal s predmeti zgodovina, likovna teorija, osnove varovanja dediščine, kiparsko oblikovanje ter risanje in slikanje. V Celju, v bližini Gimnazije Celje - Center, stoji Spomenik zmage, ki ga je oblikoval kipar Jakob Savinšek. Obeležje sestavljajo skoraj tri metre visoke figure, ki so pritrjene na kvader, v višini 9,30 m. Na eni strani kvadra prikazuje kompozicija figur mir in na drugi strani vojno. Dijaki 2. letnika so v sklopu pouka umetnostne zgodovine s performansom, ki so ga izvedli neposredno pri Spomeniku zmage, želeli opozoriti nanj. Dogodek so dokumentirali z videoposnetkom, ki so ga v sklopu Unescovega nacionalnega projekta objavili na spletu. Pri pouku so pod mentorstvom profesorice sodelovali dijaki 2. in 4. letnika umetniške gimnazije. Dijakinja 4. letnika je na terenu v sklopu umetnostnozgodovinskega praktikuma pri pripravah na splošno maturo iz umetnostne zgodovine celostno predstavila spomenik dijakom 2. letnika. Slednji so v razredu, s pomočjo kompozicij figur na spomeniku, razmišljali o možnostih izvedbe performansa. S timskim načrtovanjem so predlagali tri ideje in nato izvedli performans, Poučevanje, ko dijaki med seboj intenzivno sodelujejo, načrtujejo konkretne naloge in doživljajo umetnino z vsemi čutili, je mogoče pri pouku umetnosti izvesti v srednjih in osnovnih šolah. Dijaki tako pridobijo trajno znanje in razvijajo svoj odnos do kulturne dediščine.

Ključne besede: Jakob Savinšek, kiparstvo po drugi svetovni vojni, performans, umetnostna zgodovina, videoposnetek.

Abstract

Art History lessons at the Art Department (Painting and Fine Arts) of the Grammar school also introduce students to artworks produced in Slovenia after the Second World War. The article describes an example of an innovative lesson in which a National Liberation (NOB) monument was presented in a comprehensive manner, with the use of video and the development of soft skills. The Art History lessons relied on cross-curricular integration with the following subjects: History, Fine Arts Theory, Basics of Heritage Protection, Sculpture Design and Drawing and Painting. The Victory Monument, designed by sculptor Jakob Savinšek, stands in Celje, near Gimnazija Celje – Center. The monument features almost three-metre-high figures attached to a 9.30-metre-high block. On one side of the block, the composition of figures depicts Peace and on the other War. As part of their Art History lessons, the 2nd year students wanted to call attention to the monument by staging a performance directly in front of it. They documented the event with a video which they published online as part of a UNESCO national project. Students of the 2nd and 4th year of the Art Department of the Grammar school took part in the lessons under the mentorship of the teacher. A 4th year student gave a comprehensive presentation of the monument to 2nd year students in the field as part of her Art History practicum in preparation for the general matura in Art History. In the classroom, the 2nd year students reflected on

the possibilities of staging a performance based on the compositions of the figures on the monument. Through team planning, they then proposed three ideas before putting on the performance. Teaching where students work intensively together, plan concrete tasks and experience the artwork with all their senses can be implemented in secondary and primary schools as part of Art lessons. In this way, students acquire lasting knowledge and develop their relationship to cultural heritage.

Keywords: art history, Jakob Savinšek, performance, sculpture after the Second World War, video.

1. Uvod

Dijaki Gimnazije Celje - Center (v nadaljevanju GCC), v programu umetniška gimnazija – likovna smer (v nadaljevanju UG), imajo od 2. letnika na urniku predmet umetnostna zgodovina (v nadaljevanju UMZ), ki je tudi maturitetni predmet. V učnem načrtu je opredeljeno, da je UMZ humanistična veda, ki obravnava arhitekturne, kiparske, slikarske in druge likovne spomenike kot izraz umetniških idej in estetske občutljivosti umetnika v določenem času in prostoru. Dijaku pouk UMZ omogoča izražanje individualnosti, oblikuje njegove osebne kriterije, pogled na umetnostne dosežke in ga spodbuja k dialogu in tolerantni kritičnosti (Umetnostna zgodovina, 1998). Zapisana opredelitev predmeta je predstavljala izhodišče za razmišljanje, kako naj dijakom s pomočjo kiparskega dela Jakoba Savinška, Spomenika zmage, ki je v neposredni bližini GCC-ja, predstavim umetnost kiparstva in uveljavitev modernizma po letu 1950 na Slovenskem. Želela sem, da dijaki z raziskovalnim in s poglobljenim delom spoznajo, samostojno podoživijo in razumejo soodvisnost med umetniškim delom in družbenim okoljem ter da izostrijo občutljivost za vrednotenje, skrb in varovanje kulturne dediščine. V članku je predstavljen inovativen pristop pouka, ki je temeljil na povezovanju dijakov 2. in 4. letnika UG in medpredmetnem povezovanju več strokovnih predmetov: likovna teorija (v nadaljevanju LIT), osnove varovanja dediščine (v nadaljevanju OVD), plastično oblikovanje (v nadaljevanju PLO) ter risanje in slikanje (v nadaljevanju RIS). Prav tako je bilo za razumevanje kiparskega dela pomembno poznavanje zgodovinskih dejstev, s katerimi se dijaki seznanijo pri urah zgodovine (v nadaljevanju ZGO).

Spomenik, povezan z drugo svetovno vojno (spomenik NOB), je kljub svoji monumentalnosti, dovršenosti in dostopnosti prezrt in v dnevnem vrvežu neopazen. Ostaja osamljeno umetniško delo, ki je mnogokrat tarča vandalizma, predvsem je popisan z neprimernimi izrazi. Pri vsebinski analizi spomenika je bilo tako pomembno medpredmetno povezovanje z ZGO in z OVD, ki izpostavljata zavedanje o vrednosti kulturne dediščine in pomenu spomeniškega varstva (Predmetni katalogi, 1998). Ob oblikovni analizi spomenika so se dijaki navezali na znanje LIT. Poznavanje teoretičnih izhodišč, potrebnih za formalno analizo likovnega dela, kot so pristop h gledanju, k analiziranju in razumevanju, je pomembno za opazovanje medsebojnih odnosov likovnih elementov v kompoziciji kipa, prostora in ploskev (Predmetni katalogi, 1998). Spomenik zmage sestavljajo skoraj tri metre velike reliefne in polno-plastične figure, ki so pritrjene na kvader. Pri PLO dijaki spoznajo značilnosti monumentalne plastike in tudi sami modelirajo malo oblo plastiko in oblikujejo relief (Predmetni katalogi, 1998). Na tak način praktično spoznajo kiparski tehniki, ki jih je pri oblikovanju kipa uporabljal tudi kipar Jakob Savinšek.

Po celostni analizi umetniškega dela so dijaki načrtovali in izrazili kip z novejšim medijem likovnega izražanja − s performansom, ki so ga izvedli neposredno ob spomeniku. Definicija performansa ni natančno določena, gre za neko predstavo, dogodek, ki ga izvede posameznik, imenovan performer (ali več performerjev) kot javno umetniško aktivnost. Zgodi se v realnem času in ga ni mogoče dosledno ponoviti, tako da pri dogajanju recepcija in produkcija potekata sočasno (Gregorčič, 2010). Dijaki so performans dokumentirali z več videoposnetki,

kar je pripomoglo k njihovemu napredovanju v vizualni pismenosti. Vstop v različna vizualna področja, ki jim dajejo drugačno predstavo o sebi in okolju, v katerem živijo, je tudi izmed ciljev RIS (Simon, 2010). Izvedbo inovativnega pouka in dokumentiran performans smo maja prijavili na Unescov nacionalni projekt Dediščina v rokah mladih, mladi posvojijo spomenik, in videoposnetek performansa predstavili na spletni strani.

Za izvedbo pouka o umetnosti kiparstva po drugi svetovni vojni na Slovenskem smo namenili štiri ure UMZ, pri čemer naučeno znanje ni bilo ovrednoteno z ocenami. Dijaki so svoje razumevanje in znanje pokazali z ustvarjalnostjo. Vse učiteljeve in dijaške povratne informacije so ohranjale motivacijski učinek in aktivno vlogo dijakov, kar po načelih formativnega spremljanja vodi h kakovostnemu in k trajnejšemu znanju (Formativno spremljanje, 2021). V pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja, objavljenim na spletni strani GCC, je zapisano, da lahko dijaki oceno pridobijo tudi za sodelovanje in domače delo, tako sta dve dijakinji, ki sta dogodek dokumentirali in doma posnetke združili v dokumentiran videoposnetek, pri UMZ dobili oceno odlično.

2. O Spomeniku zmage v Celju

V Sloveniji in celotni Jugoslaviji je po drugi svetovni vojni vladala prava konjunktura za spomenike NOB, ki jih je postavljala Zveza borcev (Čopič, 1994). Tako je nastal tudi Spomenik zmage, ki stoji pred gledališčem v Celju (Glej Sliko 1). Spomenik je oblikoval kipar Jakob Savinšek ob pomoči kiparja Julija Renka in v sodelovanju z arhitektom Emilom Navinškom. Obeležje, ki so ga odprli aprila leta 1956, sestavljajo skoraj tri metre visoke reliefne in polno-plastične figure, ki so pritrjene na kvader, v velikosti 9,30 x 4,50 x 1 m. Plastično delo je 7 cm oddaljeno od podlage in hkrati po vertikalni smeri konveksno upognjeno, tako figure pridejo do veljave in večje izrazne moči (Glej Sliko 2). Kompozicija figur prikazuje na eni strani kvadra mir in na drugi vojno (Mikuž, 1959).

Na delu, ki predstavlja mir (slej Sliko 3), je spodaj polnoplastični moški akt kot prispodoba mladosti. Ob njem je relief ležeče matere z otrokom. Sledijo sejalec, delavec kot predstavnik proletariata in žena kot simbol družine. V središču kompozicije je prispodoba moderne, atomske dobe. Sestavljajo jo sedeči mislec, obdan z različnimi detajli. Med njimi sta pošastna glava goveda in fosilna riba, ki požira človeka. Sledi skupina z golo žensko, ki si v usta nosi grozd, otrok, ki igra na piščal, in razmišljujoči mož, ki zre v daljavo. Iz zemeljske krogle nad sedečim možem se spenja ženska, ki gola v loku pada na klečečega Orfeja. Na vrhu kvadra je ženski akt, prispodoba resnice, ki k ustom nosi skodelico vode.

Na delu, ki predstavlja vojno (Glej Sliko 4), desno spodaj mogočno stoji Tončka Čeč kot simbol upora. Z desne proti levi so v reliefni skupini uprizorjeni pregnanci s Krškega polja, z moškim, ki se v ospredju ozira k zapuščenim domovom. Nad njim je reliefna skupina heroja Šarha in obešenih ljudi s Frankolovega. V naslednji kompoziciji je upodobljen pohod XIV. divizije na Štajersko, ki je simbolično prikazan s prenosom ranjenca. V tem prizoru pritegne pozornost žena z zblaznelim izrazom, sklonjena nad mrtvega moža. Ob njej stoji mlad fant, ki k prsim stiska ranjeno ptico. V najvišji kompozicijski enoti je prikazan spopad. Nemce prepoznamo po čeladah, v ozadju spopada pa močno izstopa konjska glava. Na vrhu spomenika je na desni strani v izredno izbočeni pozi pritrjen ženski akt, ki simbolizira zmago (Življenja spomenikov, 2018).

Oblike na spomeniku so čiste in jasne, posamezni liki so zaključene celote in bi jih lahko postavili tudi kot samostojne spomenike. Jasno je videti, da je osnova celotne postavitve skupin in posameznih figur precizna risba (Mikuž, 1959). Savinšek je telesa previdno obrezal

po obrisih in oblinah, da je dobil velike, plitve konkavne površine z ostrejšimi robovi. Natančno je rezal obraze v profilih, čelnih in vmesnih pogledih, s čimer je oblikoval posamezne izrazite, skoraj portretne glave. Po drugi strani najdemo na kipu tudi obraze, ki so oblikovani v čisto novi fiziognomiji, pri ženskah v nekoliko artdecojevski stilizirani lepotni obliki, pri moških pa maskam podobni obliki (Čopič, 1994).

Slika 1

Spomenik zmage na trgu pred gledališčem v Celju

Slika 2

Spomenik zmage, pogled s strani

Slika 3

Spomenik zmage, stran simbolno prikazuje mir

Slika 4

Spomenik zmage, stran simbolno prikazuje vojno

3. Inovativni pristop poučevanja umetnosti po vojni

Časovno je izvedba pouka o povojnem kiparstvu na Slovenskem, povezanim z drugo svetovno vojno, zajela štiri ure UMZ, in eno nalogo, ki so jo dijaki naredili na daljavo.

3.1 Predstavitev kiparstva po drugi svetovni vojni

Prvo uro pouka smo v razredu s pomočjo drsnic z umetninami najpomembnejših ustvarjalcev povojnih spomenikov zajeli dva operativna cilja učnega načrta. Dijakom 2. letnika UG je bila predstavljena uveljavitev modernizma po letu 1950 in opredeljena avtonomija umetniškega izraza v slovenskem povojnem kiparstvu. Na osnovi slikovne zbirke in učnega načrta so bila poleg kiparskih del Jakoba Savinška predstavljena tudi dela Zdenka Kalina. Predstavljena so bila tudi še nekatera druga modernistična kiparska dela, ki so kot študentska dokumentarna razstava predstavljena v katalogu in v Muzeju sodobne umetnosti v Ljubljani, saj lahko učitelji, upoštevajoč zapisane vsebine in operativne cilje, določene umetnike in njihova dela, predstavimo tudi izven učnega načrta. Dijaki so to uro spoznali še javne NOB-spomenike Stojana Batiča, Lojzeta Dolinarja, Vinka Glanza, Slavka Tihca in Borisa Kalina.

3.2 Predstavitev Spomenika zmage

Druga ura se je odvila ob Spomeniku zmage. Dijakinja 4. letnika UG, ki si je za interni del mature UMZ, izbrala Spomenik zmage Jakoba Savinška, je umetnino celostno predstavila dijakom 2. letnika UG (Glej Slike 5, 6 in 7). Z umetnostnozgodovinskim praktikumom, ki je interni del mature dijaki pridobijo 20 % ocene na maturi UMZ (Blatnik, Kemperl, Mastnak, Sotlar, Starc, Zgonik, 2018). Teme praktikuma vsako leto pripravim v skladu z izpitnimi vsebinami učnega načrta in pri tem upoštevam dostopnost virov in literature. Praktikum je sestavljen iz treh delov. Med pripravo na praktikum, za katero imajo dijaki čas v prvem ocenjevalnem obdobju, se ob mojem vzpodbujanju in usmerjanju, lahko zelo dobro pripravijo na samostojno, jasno in kritično predstavitev izbrane teme. Po predstavitvi na terenu sledi še zadnji − tretji del praktikuma, oddaja končnega poročila, ki je pogojen z datumom, ki ga določi Državni izpitni center. Namen praktikuma pri UMZ je, da dijak 4. letnika skozi raziskovanje in zbiranje gradiva nadgradi svoje znanje, pridobljeno pri pouku, in nato predstavi svoja spoznanja in dodatna znanja neposredno ob umetniškem delu. Dijaki 2. letnika so predstavitev spomenika z zanimanjem poslušali, predstavljeno opazovali neposredno na kipu in na tak način širili svoj intelektualni in čustveni odnos do umetnine.

Slike 5, 6 in 7

Dijakinja 4. letnika predstavlja Spomenik zmage dijakom 2. letnika

3.3 Priprava na performans

Tretjo uro sta bila v uvodu, s pomočjo dokumentiranih primerov osrednje predstavnice te zvrsti Marine Abramović, dijakom 2. letnika UG razložena pomen in namen performansa. Predstavljen je bil tudi pomen in ustreznost dokumentiranja te enkratne, neponovljive uprizoritve. Po razlagi so dijaki s pomočjo drsnic ponovno analizirali posamezne kompozicije figur na Spomeniku zmage in razmišljali o možnostih predstavitve celote spomenika s svojimi telesi. Spomenik na strani miru sestavljajo poosebitev mladosti, ležeča mati z otrokom, sejalec, delavec, žena, sedeči mislec z detajli moderne dobe, gola ženska z grozdom, otrok s piščaljo, sedeči mož, iz Zemlje spenjajoča se ženska, klečeči Orfej in poosebitev resnice (glej Sliko 3). Stran vojne predstavljajo (Glej Sliko 4) Tončka Čeč, skupina pregnancev s Krškega polja, skupina heroja Šarha in obešenih ljudi s Frankolovega, pohod XIV. divizije na Štajersko s prenosom ranjenca, mrtvim vojakom in blazno ženo, spopad z Nemci in poosebitev zmage. Dijaki so v skupinah od štiri do pet timsko razmišljali o možnostih izvedbe performansa in ideje predstavili sošolcem. Še pred koncem ure jim je uspelo predstaviti idejo predstavitve, pri kateri so sodelovali vsi. Vsak posamezni dijak je na glas povedal besedo, povezano s spomenikom, ki jo je dijakinja posnela s pomočjo aplikacije na mobilnem telefonu. Besede, ki so jih dijaki izpostavili, napisali in izgovorili, so bile kratke in jedrnate, kot npr.: viden, neopazen, dostopen, spregledan, Spomenik zmage, spomenik NOB, Celje, natečaj 1952, odkritje 1958, arhitekt Emil Navinšek, kipar Jakob Savinšek, kipar Julij Renko, kvader 9,30 x 4,50 m, monumentalnost, reliefi, polna plastika, figure 2,9 m, vojna, žrtve druge svetovne vojne, Tončka Čeč, pregnanci s Krškega polja, Heroj Šarh, obešenci s Frankolovega, domovina žaluje, pohod XIV. divizije, prenos ranjenca, zblaznela žena, ranjena ptica, spopad, zmaga, mir, mladost, mati z otrokom, magna mater, sejalec, delavec, žena, družina, moderna doba, industrializacija, mislec, otrok igra na piščal, žena si k ustom nosi grozdje, plodna zemlja, Orfej, svet, pesem o sreči, voda, resnica.

3.3.1 Naloga na daljavo

Med idejami, ki so jih za performans predlagali dijaki, so bile izbrane tri, ki bi jih lahko izvedli in dijakom 2. letnika UG v spletno učno okolje Microsoft Teams (v nadaljevanju Ms-Teams), naložili nalogo. Med tremi opisi idej za performans so morali z glasovanjem izbrati

enega. Po izbrani ideji so si morali razdeliti še vloge, ki so bile potrebne za izvedbo. Dve od treh idej, izpostavljenih v Ms-Teamsih, dijaki niso izbrali, in sicer, da bi dijaki v izbranih pozah, vezanih na kompozicije figur Spomenika zmage, legli na tla ob spomeniku. Medtem bi nekdo iz skupine ležeče poze obrisal s kredo, da bi kot zapis dogodka po končanem performansu ostal, vse, dokler obrisov ne bi izbrisal čas. Pri drugi rešitvi bi dijaki sklenili krog okrog spomenika in v krogu izvedli interpretacije posameznih figur in figurativnih skupin na kipu. Tako bi mirno stali nekaj časa, da bi čim več ljudi opozorili na Spomenik zmage, ki je kljub svoji monumentalnosti prezrt.

3.4 Izvedba performansa

V začetku maja so dijaki med uro UMZ izvedli performans, s katerim so želeli opozoriti na izbrani spomenik. Lokalno je Savinškov NOB-spomenik poznan tudi kot spomenik vojna in mir, kar je bilo izhodišče za predstavo, ki so jo pripravili dijaki 2. letnika UG. Mirno so prišli do spomenika in se pred spomenikom postavili zrcalno (Glej Sliko 8). Svetlo oblečene dijakinje so v različnih položajih segale proti nebu in predstavljale mir (Glej Sliko 9). Dijaki v temnih oblačilih pa so v različnih držah sklonjeni proti tlom simbolično predstavili vojno (Glej Sliko 10). Nato je dijakinja, ki je stala med njimi, začela nasilno premikati postavitve sošolcev kot opozorilo, da ljudje z vandalizmom uničujejo Spomenik zmage (Glej Sliko 11). Celotno dogajanje sta dijakinji s pomočjo videoaplikacij na mobilnih telefonih iz dveh različnih strani posneli. Nato sta s pomočjo programa Videopad video editor videoposnetka združili in dodali še zvočni posnetek, ki so ga dijaki naredili pri pouku, ko so glasno izgovarjali besede, povezane s spomenikom. Končano združeno obliko dokumentacije sta nato objavili v Ms-Teams, da je bila dostopna vsem sošolcem.

S performansom so dijaki predstavili lastno doživetje umetnine in pri tem izostrili svojo občutljivost do umetnine, skrb in varovanje te kulturne dediščine, zato je bil celotni potek inovativnega pouka prijavljen na Unescov nacionalni projekt Dediščina v rokah mladih, mladi posvojijo spomenik. V ta namen je bil dogodek predstavljen in objavljen tudi na spletni strani: https://www.gcc.si/obogatitvene-dejavnosti/nacionalni-projekti/dediscina-v-rokah-mladih/

Slika 8

Zrcalno postavljeni dijaki simbolično prikazujejo vojno in mir

Slika 9

Dijakinje z različnimi položaji in s svetlimi oblačili prikazujejo mir

Slika 10

Dijaki z različnimi položaji v temnih oblačilih prikazujejo vojno

Slika 11

Dijakinja prekinja osnovno predstavitev spomenika

4. Zaključek

V članku predstavljen primer inovativnega pouka izhaja iz opredelitev predmeta, splošnih in operativnih ciljev, zapisanih v učnem načrtu, in iz izvajanja načel formativnega spremljanja. Dijaki so v razredu in na terenu spoznali značilnosti kiparstva in uveljavitev modernizma v slovenski umetnosti po drugi svetovni vojni. S poglobljenim delom, z neposrednim opazovanjem in raziskovanjem oblik modernistične figuralike na Spomeniku zmage v Celju so spoznali izrazno likovno govorico umetnika Jakoba Savinška in razumeli soodvisnost med umetniškim delom in družbenim okoljem. Pri načrtovanju performansa je bilo dijakom s spodbujanjem k dialogu in tolerantni kritičnosti omogočeno izražanje individualnosti. Dijaki so z izvedbo izbranega performansa ob spomeniku samostojno podoživeli likovno stvaritev in izostrili občutljivost za vrednotenje, skrb in varovanje kulturne dediščine. V procesu pouka so oblikovali pogled na umetnostno zgodovino tudi s pomočjo medvrstniškega sodelovanja. Dijakinja 4. letnika UG je spomenik kot izbrano temo internega dela mature UMZ na terenu celostno predstavila dijakom 2. letnika UG. Prav tako je bilo pomembno medpredmetno sodelovanje z več predmeti, pri projektu so sodelovali učitelji RIS, LIT, OVD, PLO in ZGO. Videodokumetacija je vključevala tudi poznavanje IKT-vsebin. Videoposnetek performansa je bil v povezavi z Unescovim projektom objavljen na spletni strani, kjer si ga je mogoče ogledati.

Spoznavanje slovenske kulturne dediščine v živo, še posebej s spomeniki v ožjem domačem okolju, je kot pomembno in priporočeno zapisano tudi v učnem načrtu. V Celju lahko dijaki glede na vsebine učnega načrta in Slikovne zbirke za splošno maturo (Germ, Ostan, Podlipnik, 2008) ob umetnini Jakoba Savinška neposredno spoznajo gotsko opatijsko cerkev sv. Daniela in Lepo Sočutno, ki se nahaja v tej cerkvi. Na terenu lahko dijake učimo tudi o Jožetu Plečniku, ki je za arhitekturne načrte Ljudske posojilnice v Celju kot diplomsko delo zaupal svojemu učencu Vinku Lenarčiču. V mestu še lahko vidimo kip Splavarja, delo Borisa Kalina, in kip Antona Aškerca, delo Cirila Cesarja. Čeprav imen teh kiparjev ni v učnem načrtu, sta bila oba uveljavljena in pomembna umetnika povojnega kiparstva v Sloveniji.

Z opisanim inovativnim pristopom pouka so dijaki pridobili znanje o umetnosti, razvili svoj odnos do kulturne dediščine in pridobili trajno izkušnjo. Podoben način poučevanja, da se dijaki ali učenci v domačem kraju ali na ekskurziji srečajo z umetnostim spomenikom v živo, da pri predstavitvi umetnine med seboj intenzivno sodelujejo, načrtujejo konkretne naloge in doživljajo umetnino z vsemi čutili, je mogoče pri urah umetnosti izvesti v srednjih in osnovnih šolah.

5. Literatura

Blatnik, N., Kemperl, M., Mastnak, T., Sotlar, S., Starc, A., Zgonik, N. (2018). *Predmetni izpitni katalog za splošno maturo – umetnostna zgodovina*. Državni izpitni center.

Čopič, Š. (1994) Kiparstvo na prostem, *JAKOB SAVINŠEK 1922−1961, Retrospektivna razstava, 13. september – 13. november 1994.* Moderna galerija Ljubljana, str. 25–30.

Formativno spremljanje. (2021) [ogled 16. 08. 2022]. Dostopno na: Formativno spremljanje - Zavod RS za šolstvo (zrss.si)

Germ, T., Mahnič. K., Ostan, N., Podlipnik, B. (2008) *Umetnostna zgodovina. Slikovna zbirka za splošno maturo*. Ljubljana

Gregorčič, L., (28. 4. 2010). *Ali vemo, kaj je performans?* SiGledal. Portal slovenskega gledališča [ogled 19. 08. 2022]. Dostopno na: Ali vemo, kaj je performans? (sigledal.org)

Mikuž, S. (1959). *Spomenik NOB v Celju. Spomenik narodnoosvobodilne borbe*, Celje.

Simon, A. (2010). *Učni načrt – risanje in slikanje. Umetniška gimnazija − likovna smer.* Ministrstvo za šolstvo in šport.

Predmetni katalogi – učni načrti. Umetniška gimnazija (likovna smer). (1998) [ogled 17. 08. 2022].. Dostopno na: LIKOVNA SMER (edus.si)

Umetnostna zgodovina. Predmetni katalog – učni načrt. Umetniška gimnazija (likovna smer). (1998) [ogled 18. 08. 2022]. Dostopno na: UMETNOSTNA ZGODOVINA (edus.si)

Življenja spomenikov. Druga svetovna vojna in javni spomeniki v Sloveniji 1945−1980. Študentska dokumentarna razstava. (2018). Ljubljana.

Kratka predstavitev avtorice

Tanja Bračun je prof. lik. um, mag. ume. zgod. Na Pedagoški fakulteti Univerze v Mariboru je diplomirala leta 2004 in nato leta 2020 magistrirala na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani. V šolstvu se je zaposlila takoj po diplomiranju, najprej v osnovni šoli in nato v različnih strokovnih srednjih šolah. Na Gimnaziji Celje - Center, kjer poučuje, se je zaposlila leta 2009. V programu umetniška gimnazija − likovna smer poučuje strokovni predmet umetnostna zgodovina in prav tako vodi priprave na maturo iz tega predmeta. V programu predšolska vzgoja uči strokovne predmete, povezane z likovno umetnostjo. Kot razredničarka in vodja aktiva umetnikov se zaveda pomembnosti poklica, tako se z večletnimi izkušnjami in neprenehnim strokovnim izobraževanjem lažje sooča z izzivi, ki jih prinese vsako novo šolsko leto.

Likovna ustvarjalnost učencev, staršev in učiteljev

Artistic Creativity of Students, Parents and Teachers

Mojca Šon

Osnovna šola Petrovče, POŠ Trje
mojca.son@os-petrovce.si

Povzetek

Likovna ustvarjalnost je eno izmed področij umetniške ustvarjalnosti. Namen prispevka je, da predstavi in prikaže, kako se lahko skozi likovno ustvarjanje povežejo učenci, učitelji in starši ter kakšni so rezultati tovrstnega ustvarjanja. Različne oblike likovnega delovanja izven vzgojno-izobraževalnega procesa so privabile učence, starše in učitelje, da so preizkusili svoje likovno znanje in ponovno spoznali pomen ustvarjalnosti. Ugotovitve staršev in učiteljev govorijo skozi lastno delo in delo otrok o tem, kako pomembno je ohranjati stik z lastnim ustvarjanjem za svoj razvoj in tako spodbujati tudi razvoj ustvarjalnosti otrok.

Ključne besede: likovno ustvarjanje, starši, učenec, učitelj, ustvarjalnost.

Abstract

Artistic creativity is one of the areas of artistic creativity. The purpose of the article is to present and show how students, teachers and parents can connect through creation of art and what the results of this kind of creation are. Various forms of artistic activity outside the educational process attracted students, parents and teachers to test their artistic skills and to rediscover the importance of creativity. The findings of parents and teachers speak through their own work and the work of children about how important it is to keep in touch with one's own creation for one's own development and to encourage the development of children's creativity.

Keywords: artistic creation, creativity, parents, student, teacher.

1. Uvod

Ljudje smo ustvarjalni, ker nam to daje osebno zadoščenje. Poglabljamo zavest o sebi, hkrati pa imamo omogočen stik s svetom. Ustvarjalne misli prihajajo v našo zavest povsem nepričakovano in spontano. Ustvarjalnost pa je lahko tudi blokirana, največkrat takrat, kadar doživljamo napetost, strah pred posledicami in podobna notranja stanja (Ovsenik, 2013). Kreativne delavnice pa so tiste, ki so namenjene sproščenemu ustvarjanju, saj na takšen način raziskujemo lastno izraznost, razvijamo svoje zmožnosti v sodelovanju z okoljem, v katerem živimo, pridobivamo pa tudi nekatere nove veščine.

Sodelovanje učiteljev, staršev in učencev poteka na formalnih in neformalnih srečanjih. Kot obliko neformalnega srečanja smo na POŠ Trje izvedli različne likovne delavnice z namenom, da spodbudimo druženje staršev, učiteljev in učencev ob kreativnih dejavnostih. Te so temeljile na likovno-ustvarjalnih področjih. Cilj delavnic je bil pri vseh udeleženih spodbuditi in razvijati kreativnost, pri starših in učiteljih pa morda še, da se sprosti tista pozabljena ali celo zatrta.

Skozi nekatera teoretična izhodišča o ustvarjalnosti in likovni umetnosti so v prispevku predstavljene ustvarjalne delavnice, ki smo jih izvedli v šolskem prostoru in izven, v naravi. Prikazujejo različne oblike likovne dejavnosti in proces ustvarjalnega dela staršev, učencev in učiteljev. Z utrinki ob fotografijah je prikazano praktično delo, ki je bilo izvedeno z namenom, da se likovno ustvarjanje prenese na čim več »vpletenih« v vzgojno-izobraževalni proces in tako razširita pomen in vloga ustvarjalnosti.

2. Ustvarjalnost

Najstarejše razlage iz antičnega obdobja trdijo, da je ustvarjalnost nadnaravni dar. Tudi v 20. stol. so nekateri še vedno zatrjevali, da je vir ustvarjalnosti delo višje sile (Pečjak, 2006). Obstajajo številne definicije, ki opredeljujejo ustvarjalnost, a splošno sprejete še ni. Različni avtorji imajo skupno mnenje, da smo prav vsi ljudje ustvarjalni, razlikujemo pa se po stopnji ustvarjalnosti. Nekateri poudarjajo, da lahko ustvarjalnost razumemo zgolj z njenim doživetjem (Gornik, 2020). Danes je znano, da je ustvarjalnost brezmejna in kot takšna tudi pomembna v našem življenju od otroštva do odrasle dobe. Ustvarjalnost je vedno bolj pomembna veščina v današnji družbi (Hozjan, 2014).

Ustvarjalnost je skupek več različnih faktorjev, kjer ima poleg okolja pomembno vlogo tudi vsak posameznik, ki si ne dovoli opredeljevati se zgolj s strani socialnega okolja. Za ustvarjalne ljudi je značilno, da premišljeno izberejo okolje, ki jih vodi h kreativnosti in si na nek način sami ustvarijo svet, ki zadovolji njihove potrebe (Orešnik, 2013).

2.1 Ustvarjalnost pri otrocih

Ustvarjalnost otrok so opredeljevali mnogi avtorji, ki menijo, da otrok postopa ustvarjalno takrat, ko se izraža na način, ki je zanj originalen, čeprav bi pred njim lahko isto stvar naredilo na tisoče ljudi (Duh, 2004). Ko otrok ustvari nekaj, česar ni še nikoli, se v njem porodijo nova čustva. Za razliko od odraslih se ne bojijo »težav« pri ustvarjanju nečesa novega. Sami razvijejo željo po ustvarjanju, če jim le damo možnost, da se izražajo (Gornik, 2020). Velik vpliv na otrokovo ustvarjalnost pa ima socialno okolje, ki ga predstavljata na eni strani družina, na drugi pa šola kot vzgojno-izobraževalno okolje (Pogačar, 2021).

2.2 Ustvarjalnost pri odraslih

Po mnenju raziskovalcev ustvarjalnost v zrelih letih in nato v obdobju starosti stalno upada, in to predvsem zato, ker z leti izgubljamo spontanost, domišljijo, svobodno mišljenje in izražanje, izvirnost, igrivost itd., vendar pa lahko opazimo tudi zelo velike razlike; pri mnogih je najbolj plodovito obdobje nekje med tridesetim in petdesetim letom, lahko pa tudi po šestdesetem. Verjetno pa je, da so posamezniki, ki so se prebili skozi blokado v mladosti, na višku svoje ustvarjalnosti prav nekje med tridesetim in štiridesetem letu (Pečjak, 1987).

3. Likovna ustvarjalnost

Kot pravi Duh (2004), je ustvarjalnost ena od temeljnih značilnosti umetnosti, likovna ustvarjalnost pa produkt likovno-umetniškega dela in ustvarjalnega procesa. Torej je način ustvarjalnega izražanja tudi likovna ustvarjalnost, ki zajema risanje, slikanje, grafiko,

kiparstvo in oblikovanje prostora. Dobro poznavanje različnih likovnih področij omogoča tudi raznoliko in kreativno kombinacijo le-teh, kar je namen likovnega ustvarjanja. Za sproščeno ustvarjanje pa je poleg različnega materiala in pripomočkov pomembno tudi okolje, kjer ni strahu pred neuspehom, kjer lahko zadovoljimo svojo radovednost in interese tako otroci kot tudi odrasli.

4. Likovno ustvarjanje učencev, staršev in učiteljev

V sodelovanju s KS Galicija smo na šoli organizirali likovne delavnice z različnimi vsebinami, ki so potekale ob sobotnih dopoldnevih. Povabljeni so bili učenci, starši in učitelji. Izvedli smo več delavnic z različnimi temami in likovnimi tehnikami.

Prve delavnice so potekale v času velikonočnih praznikov. Ker je kraj zelo povezan s tradicionalnimi obredi in običaji, je bilo tudi zanimanje za udeležbo zelo veliko. Slika 1 prikazuje delavnico, v kateri smo izdelovali butarice iz naravnih materialov in svežega zelenja.

Slika 1

Izdelovanje butaric

Druga delavnica je potekala vzporedno s prvo, ustvarjali pa smo dekoracije iz papirja in kartona, ki so tudi značilne za velikonočne praznike. Starši in otroci so sodelovali in si pomagali pri izdelavi raznih okraskov (Slika 2). »Zaigrale« so različne barve in oblike, raznolikost materiala in možnosti ustvarjanja so navduševale tako učence kot tudi starše, ki so se med delom večkrat posvetovali (Slika 3).

Slika 2

Ustvarjanje s starši

Slika 3

Posvetovanje

Učitelji, ki smo sodelovali kot mentorji in ustvarjalci, smo podali nekaj osnovnih navodil o možnostih in načinih oblikovanja, sicer pa smo ustvarjali vsak po svoji domišljiji. Porajale so se najrazličnejše ideje ter kombinacije materialov in barv. Nastali so čudoviti izdelki, na katere smo bili ponosni vsi: otroci, starši in učitelji (Sliki 4 in 5).

Slika 4

Prvošolka in njena zajčka

Slika 5

Učenka, ponosna na svoj izdelek

V sklopu velikonočnih delavnic je bila tretja namenjena oblikovanju okraskov iz gline (Slika 6). Ustvarjanje z glino je privlačno in vedno aktualno za vse generacije. Za mnoge je to ena najbolj sproščujočih in priljubljenih tehnik, saj ima tudi terapevtske učinke. Glino lahko oblikujemo, preoblikujemo in iz nje izdelujemo najrazličnejše oblike.

Iz razvaljane gline smo izrezali različne oblike značilne za velikonočno dekoracijo in jih okrasili z reliefnimi motivi. Nekateri starši so povedali, da so nazadnje imeli glino v rokah, ko so še sami obiskovali osnovno šolo, in se spominjali, kaj so takrat izdelovali. Tokrat so ob delu s svojimi otroki podoživljali občutke iz šolskih dni, hkrati pa se z mislimi zatopili v ustvarjanje (Slika 7).

Slika 6

Delavnica glinenih okraskov

Slika 7

Zatopljeni v delo

Ob koncu šolskega leta smo pripravili še dve delavnici, v katerih smo poslikali vrečke iz blaga (Slika 8) in izdelali slike iz kamnov (Slika 9). Bombažne vrečke smo poslikali z barvami za tekstil, nekateri pa so dodali še kakšno dekoracijo iz blaga in prišili različne perlice. Izdelali smo vsak svojo vrečko za »na plažo« ali »v trgovino«. Prevladovali so motivi z bogato okrašenimi imeni. Na slikah iz kamnov so bili največkrat upodobljeni morski motivi, in to na podlagi, ki smo si jo predhodno pobarvali z akrilnimi barvami.

Slika 8

Poslikava vrečk iz blaga

Slika 9

Izdelovanje slik iz kamnov

Zadnjo izmed delavnic smo izvedli že v času počitnic pod vaškim kozolcem v bližini šole. Poimenovali smo jo Slikarski dan, saj je bila namenjena slikanju z različnimi slikarskimi tehnikami. Odzvalo se je kar nekaj staršev in otrok. Predvsem starši so bili tisti, ki že dolgo niso uporabljali čopičev in so kljub želji po slikanju potrebovali kar nekaj časa, da so premagali t. i. strah pred belim platnom. Učenci tovrstnih »težav« niso imeli, saj so v šoli skoraj vsak dan v stiku z barvami in čopiči.

Zanimivo je bilo videti, kako so se nekateri starši/mamice in otroci posedli skupaj (Slika 10), se pogovarjali in posvetovali o tem, kaj bodo naslikali, v kateri tehniki in potem počasi prepustili domišljiji, da je ubrala svojo pot.

Nastala so dela z različnimi motivi; eni so izbrali abstraktno vsebino, drugi pa so slikali po opazovanju. Slika 11 prikazuje mladega »umetnika«, prvošolčka, ki je prinesel svoje slikarsko stojalo in platno, izbral motiv (kozolec) in pogumno pričel s slikanjem – brez strahu in kakršnih koli dvomov.

Slika 10

Slikanje pod vaškim kozolcem

Slika 11

Mladi »umetnik« pri delu

5. Zaključek

Učitelji moramo spodbujati ustvarjalnost učencev in hkrati skrbeti za razvoj lastne kreativnosti. Zelo je pomembno, da s svojim delom poskrbimo za to, da otrok ne zatre svoje prirojene ustvarjalnosti, temveč da čimbolj razvija svojo originalnost, domišljijo, samostojnost, s tem pa hkrati tudi neodvisnost v svojem mišljenju, kar je danes prepotrebno za našo prihodnost. Osredotočeni moramo biti tudi na to, da otrok najde svoj izrazni medij, preko katerega lahko izraža sebe, krepi svojo individualnost, socialne veščine in notranje potenciale. Likovno ustvarjanje je eden izmed medijev, ki zajema tudi proces spodbujanja osebnostne rasti. Odkrivanje lastnih potencialov nas sčasoma privede do spoznanja, da je ustvarjalnost del naše narave. Žal jo večkrat prekrivajo številni negativni elementi, kot so strah, negotovost, nerazumevanje, odtujenost, ki se lahko odražajo v površnosti, pasivnosti in drugih slabih navadah. Zato so likovne delavnice, kot smo jih organizirali in izvedli na naši šoli, pomemben doprinos k zavedanju o tem, kakšno moč ima ustvarjalnost. Predvsem starši

so bili tisti, ki so ponovno spoznali njen pomen in čeprav so se nekateri najprej »upirali« (razlog: negotovost – ne znam, ne zmorem …), sta jih na koncu že vzdušje, ki so ga v največji meri vzpostavili/ustvarili otroci s svojim pričakovanjem, ter spodbuda drugih staršev in učiteljev, prepričala, da so se vključili in premagati začetne pomisleke oz. negotovost. Ob zaključku so otroci spraševali že po naslednjih delavnicah (imeli bi jih vsako soboto), starši pa so izrazili hvaležnost za takšno možnost in obliko druženja ter ustvarjanja. Mnogi so v sebi znova prebudili že pozabljeno kreativnost in zdaj navdušeno »čakajo« in pričakujejo nove izzive.

Glede na pozitivne odzive in precejšnjo udeležbo bomo tudi v novem šolskem letu nadaljevali s tovrstnimi srečanji in pripravili sproščena neformalna srečanja z ustvarjalnimi vsebinami. Ugotavljamo namreč, da imajo poleg razvijanja ustvarjalnosti same tudi izjemno močan vpliv na medsebojno komunikacijo, ki spodbuja/ohranja medsebojno povezanost, kar pa je zagotovo ena izmed temeljnih dobrin naše prihodnosti.

6. Literatura

Duh, M. (2004). *Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji.* Maribor: Pedagoška fakulteta

Gornik, U. (2020). *Likovna ustvarjalnost med bodočimi učitelji razrednega pouka.* (Magistrsko delo, Pedagoška fakulteta Maribor). Pridobljeno s: https://dk.um.si/Dokument.php?id=146810&lang=slv

Hozjan, D. (2014). *Konceptualizacija pojma ustvarjalnosti v šolskem prostoru*. Didakta, 2–4.

Orešnik, N. (2013). *Kje je ustvarjalnost*. Psihološki inkubator,1 (2), 15–18. Pridobljeno s: https://drive.google.com/file/d/1P1ch_uF0hnQHahwrQr8aZhUJo8Y02CCH/view

Ovsenik, M. (2013). *Ustvarjalnost kot izziv časa.* Pridobljeno s: https://www.fos-unm.si/media/pdf/forum/25_forum/FO_2013_ZBORNIK_www_ustvarjalnostkotiziv.pdf

Pečjak, V. (1987). *Misliti, delati, živeti ustvarjalno*. Ljubljana: DZS

Pečjak, V. (2006). *Psihološka podlaga vizualne umetnosti.* Ljubljana: Debora

Pogačar, T. (2021). *Stališča vzgojiteljev in staršev o likovni ustvarjalnosti otrok v vrtcu*. (Diplomsko delo, Ljubljana: Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s: http://pefprints.pef.uni-lj.si/6691/1/Tja%C5%A1a_Poga%C4%8Dar_Diplomsko_delo.pdf

Kratka predstavitev avtorice

Mojca Šon je profesorica likovne umetnosti, ki je pred desetimi leti začela s poučevanjem likovne umetnosti v osnovni šoli; zadnjih nekaj let pa uči v podaljšanem bivanju. Je tudi izredna predavateljica na Višji strokovni šoli v Celju na študijski smeri Organizator socialne mreže. Pred začetkom zaposlitve v šoli je bila petnajst let zaposlena kot oblikovalka v Keramični industriji Liboje, pridobila bogate izkušnje in znanja, ki jih še danes z veseljem deli z učenci in učitelji.

Sodobni pouk zgodovine v 9. razredu osnovne šole

Modern History Lesson in 9th Grade Primary School

Simona Sabati

OŠ Franca Lešnika - Vuka Slivnica pri Mariboru
E-naslov: simona.sabati@gmail.com

Povzetek

Prispevek obravnava sodobni način poučevanja zgodovine v 9. razredu osnovne šole, ki vključuje raziskovalno učenje, delo z zgodovinskimi viri, s poudarkom na ustnih virih, in sodobne tehnologije. Pouk je učinkovit takrat, kadar so učne metode in oblike učenja takšne, da pri učencih spodbujajo miselno aktivnost, samostojno učenje in vključujejo informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. Z uporabo različnih oblik učenja dosežemo, da so učenci bolj motivirani za učenje, razvijajo kritično mišljenje in se srečajo s preprosto uporabo zgodovinskih metod. S tem zgodovino približamo učencem, kar je eden od ključnih elementov sodobnega pouka.

Ključne besede: pouk zgodovine in uporaba sodobnih tehnologij, raziskovalno učenje, sodobni pouk zgodovine, učne metode, zgodovinski viri.

Abstract

The paper discusses the new approach to teaching history in the 9th grade of primary school, which includes research learning, working with historical sources, with an emphasis on oral traditions, and modern technologies. Lessons are successful if the teaching methods and forms of learning encourage students' mental activity, independent learning and include information and communication technology. Students are more motivated to learn, develop critical thinking and encounter the simple use of historical methods if they use different forms of learning. This brings history closer to students, which is one of the goals of modern education.

Key words: historical sources, history lessons and the use of modern technologies, modern history lessons, research learning, teaching methods.

1. Uvod

Eden izmed poglavitnih ciljev pouka zgodovine je doseganje trajnega in uporabnega znanja pri učencih. V letu 2020 smo se učitelji srečali z izzivi, ki so bili drugačni od vsega, kar smo v svoji karieri doživeli pred tem. Pri šolanju na daljavo je bilo nujno prilagoditi oblike in metode poučevanja ter učenja. Sledili smo načelu manj je več, pri čemer smo morali paziti, da smo vsebine oklestili na bistvene, saj mora biti kvaliteta pred kvantiteto. Učitelji smo to dosegli z uporabo sodobnih učnih metod, ki v nasprotju s tradicionalnimi spodbujajo samostojno delo učencev. Pri pouku zgodovine je zagotovo učinkovito delo z zgodovinskimi viri v kombinaciji z raziskovalnim učenjem in uporabo sodobnih tehnologij.

2. Sodobne učne metode

Sodobne učne metode se v nasprotju s tradicionalnimi nanašajo na aktivno samostojno delo učencev pri pouku in domačem delu. Učitelj je v sodobnem pouku mentor, ki usposablja učence za samostojno pridobivanje znanja. Učenci so tako sistematično vključeni v učni proces od načrtovanja do evalvacije. Ravno ta premik od dejavnosti učitelja na učenca je prinesel v učni proces višjo kakovostno raven (Karba, 2005).

Med sodobne učne metode uvrščamo:

1. Metode samostojnega dela učencev z različnimi zgodovinskimi viri.
2. Metoda dela na terenu – obisk arhiva.
3. Metoda dela na terenu – obisk muzeja.
4. Metoda dela na terenu – ekskurzija.
5. Metoda igre vlog in simulacija.
6. Uporaba sodobne komunikacijsko-informacijske tehnologije.
7. Samostojno in skupinsko raziskovanje preteklosti v okviru projektnega dela (Potočnik, 2009).

2.1 Zgodovinski viri in njihova delitev

Učitelj poskuša učencem približati zgodovinsko snov iz prve roke. Najučinkovitejša metoda, ki mu pri tem pomaga, je delo z zgodovinskimi viri. Zgodovina namreč temelji na zgodovinskih virih, na njihovem kritičnem pretresu, primerjanju, ugotavljanju zanesljivosti in njihovem sintetiziranju. Prav zaradi tega je to dejstvo treba nujno upoštevati tudi pri pouku zgodovine in na prvo mesto med vsemi učnimi viri postaviti prav zgodovinske vire (Weber, 1987).

Poznamo več vrst zgodovinskih virov. Tisti, ki so primerni za pouk zgodovine v osnovni šoli, so:

- materialni viri: arheološke najdbe (ruševine gradov, mest, spomeniki, predmeti, ki so jih ljudje uporabljali nekoč, oblačila, novci, orodja, orožje …);
- pisni viri: zapisi iz preteklosti (listine, rokopisne in tiskane knjige, dnevniki, časopisi, pisma, pravna besedila);
- ustni viri: podatki, ki smo jih pridobili z intervjuji oseb (pripovedi, ljudsko izročilo, narodne pesmi, pravljice, šege in navade);
- avdio-vizualni viri (dela slikarstva, kiparstva in arhitekture, literatura kot zgodovinski vir, fotografija kot zgodovinski vir, razglednica kot zgodovinski vir, karikatura kot zgodovinski vir, plakat, zgodovinske karte, diagrami in statistike, zemljevidi, zvočni posnetki, filmi …);
- abstraktni viri: neprimerljivi viri (jezik, pisava, priimki, krajevna imena, imena mesecev) (Bregar-Mazzini, Oblak, Roudi, 2016).

2.1.1 Materialni viri

Materialni viri so ostanki preteklosti na terenu kot so objekti in spomeniki ali izkopanine. Nahajajo se lahko tudi v muzejih, kjer so zavarovani pred propadanjem oz. uničenjem. Materialni viri zahtevajo posebno obdelavo, ki jo imenujemo terensko, muzejsko in galerijsko

delo. Ti viri so pomembni za pravilne zgodovinske predstave in sodbe ter nam v povezavi s pisnimi viri dajejo nazorno podobo o zgodovinskem dogajanju nekega obdobja (Weber, 1981).

Med materialne vire sodijo: ruševine gradov, mest, spomeniki, predmeti, ki so jih ljudje uporabljali nekoč, oblačila, novci, orodja, orožje itn. Večino materialnih virov je težko vključiti v pouk, ker se večina virov nahaja na terenu ali v muzejih, zaradi česar je za ogled in spoznavanje le-teh potrebno organizirati ekskurzije in učne ure v muzejih ter arhivih.

2.1.2 Pisni viri

Pisni viri so zapisi iz preteklosti. Za zgodovino imajo poseben pomen, saj iz njih izvemo o zgodovinskih dogodkih, jeziku, načinu mišljenja idr. Pred nastankom gramofonske plošče, filma in druge sodobne tehnologije je bila pisava edino sredstvo, s katerim se je ohranjala beseda.

Pri uporabi pisnih virov je potrebna kritična presoja besedila. Napisanega ne moremo »nepreverjeno« navajati kot resnično izjavo. Besedila lahko imajo pomembno sporočilnost, a so zapisana samo z ene presoje ali napačne presoje situacije. Težava, ki jo predstavlja delo s pisnim virom, je lahko tudi ta, da je pisni vir navadno le izsek iz sklopa zgodovinskih dejstev, zato moramo vir primerno razmejiti, ga podkrepiti z novimi podatki in ga postaviti v njegov zgodovinski okvir (Bauer idr. 1998).

Med pisne vire uvrščamo odlomke iz letopisov in kronik, stare listine, privilegije in pravice iz zgodovinskih mest, odlomke iz mestnih knjig, zapiske državnih, deželnih in cerkvenih zborov in skupščin, izvlečke iz urbarjev, pisma…

O sekundarnih pisnih virih govorimo, kadar ni neposrednega stika med avtorjem vira in dogodki ali stanji, ampak je med avtorjem vira ter dogodki ali stanji eden ali več posrednikov. Sekundarni pisni viri so poročila, ki črpajo svoje znanje iz ohranjenih in dostopnih poročil (Grafenauer, 1980). Sekundarni so torej tisti viri, ki so napisani na temelju ohranjenih poročil in so nastali pozneje (knjige, spletne strani o zgodovini nekega dogodka, dokumentarni filmi …).

Kot zgodovinski vir nam lahko služi tudi literarno besedilo. Vendar je potrebno izbrati krajši in didaktično uporaben odlomek. Besedilo lahko preberemo na začetku učne ure kot uvod v novo učno enoto, lahko so snov za reševanje novih učnih problemov ali pa jih pustimo za konec ure kot poglobitev učne snovi (Potočnik, 2013a).

2.1.3 Ustni viri

Ustni viri so podatki, ki smo jih pridobili z intervjuji oseb, ki so bile udeležene v zgodovinskem dogodku ali dogajanju, in želimo ohraniti njihove spomine. Mednje sodijo tudi miti, pripovedke, pesmi, pripovedi, ki so se z ustnim izročilom prenašale iz roda v rod, dokler jih ni nekdo zapisal.

Pogosto se uporabljajo pri proučevanju lokalne zgodovine. Omogočajo nam razumevanje o tem, kaj se je dogajalo v preteklosti, hkrati pa nam sporočajo, kako govoreči razume, kaj se je zgodilo in kaj misli o tem.

Ustni viri so si zelo različni in se lahko nanašajo na:

- kolektivno znanje o preteklosti, ki se prenaša iz roda v rod,
- pripoved o dogodkih iz življenja posameznika, ki so zaznamovali njegovo življenje in mu dali smisel (ustna bibliografija),

- osebne spomine posameznika o določenih dogodkih, problematiki ali izkušnjah, ki jih je doživel v določenem obdobju svoje preteklosti,
- ustna poročila očividcev, zabeležena med dogodkom ali takoj po njem (Stradling, 2004).

Učenci lahko pri pouku zgodovine zbirajo, analizirajo in interpretirajo ustne zgodovinske vire. Na ta način razvijajo spretnosti komuniciranja, sposobnost za vživljanje v ljudi, sposobnost za analizo ustnih virov in še posebej sposobnost za interpretacijo ustnih virov. Pri ustnih virih učenci razvijajo tudi raziskovalne spretnosti, spretnosti zbiranja podatkov ter izdelovanja poročil. Ustni viri pomagajo, da preteklost oživi in ostane živa. (Trškan, 2008).

2.1.4 Avdio-vizualni viri

Avdio-vizualni viri so vsi zvočni, slikovni ali zvočno-slikovni zapisi: slike, fotografije, karikature, plakati, razglednice, zemljevidi, zvočni posnetki, videoposnetki in filmi, ki pričajo o preteklosti. So pomemben nosilec informacij o tem, kakšne so bile določene stvari/osebe ali kakšna je bila njihova zvočna podoba.

2.1.5 Abstraktni viri

Abstraktni viri so vsi »neoprijemljivi viri«, kot so imena krajev, pisava, jezik, imena mesecev itd. Mednje sodijo tudi ljudske šege in navade (npr. pust, jurjevanje, kresovanje, koledovanje …). Pri raziskovanju ljudskih šeg in navad zgodovinarji sodelujejo z etnologi. (Bregar-Mazzini idr., 2016).

2.1.6 Metoda dela na terenu – obisk arhiva

Pouk zgodovine lahko naredimo zanimiv in življenjski z obiskom arhiva. Učitelj zgodovine mora sodelovati z arhivskimi ustanovami, saj se mora odločiti, katera razstava oz. arhivsko gradivo je najbolj primerno za obisk oz. za dopolnitev snovi v razredu. Ob tem mora določiti tudi katere oblike, metode in cilje bodo ob obisku razstave realizirali.

2.1.7 Metoda dela na terenu – obisk muzeja

Pri načrtovanju ogleda muzeja mora učitelj upoštevati več vzgojno-izobraževalnih ciljev. Tehnična priprava obsega ogled razstave, odločitev, koliko učencev bomo peljali v muzej, katera razvojna stopnja učencev je vezana na razumevanje določene teme, koliko časa bo trajal ogled (ali bo samostojen, v okviru blok ure, ali kot del ekskurzije oz. kulturnega dne) ter kako bomo prišli do muzeja. Vsebinska priprava pa zahteva od učitelja določitev izobraževalnih ciljev, določitev delovnih nalog, vodenje po muzeju, motivacija učencev pred odhodom v muzej, delo v šoli, ki je sestavljeno iz ustnega poročila ali pisne naloge (Trampuš, 1998).

2.1.8 Metoda dela na terenu – ekskurzije

Neposredno opazovanje zgodovinskih spomenikov v naravi, muzejih ter arhivih je za posredovanje zgodovine velikega pomena. Mnogo učencev pravilno razume določene pojave

in procese šele takrat, ko si jih ogleda na terenu. Kljub temu, da so danes na voljo številni učni pripomočki, ne morejo nadomestiti dobro pripravljene ekskurzije (Ivanšek, 1994).

Učitelji pripravljajo različne ekskurzije. Najenostavnejši so učni ogledi ali sprehodi. Učenci obiščejo posamezne zgodovinske spomenike na terenu ali v muzeju. Takšne ekskurzije so manj zahtevne in trajajo krajši čas – eno ali dve šolski uri. Ekskurzijo lahko učitelj pripravi med obravnavo učne enote. Učenci si najprej pridobijo ustrezno zgodovinsko znanje v razredu, kasneje pa ga poglobijo na ekskurziji. Na primer pri spoznavanju ostankov zgodovine si znanje poglobijo v arhivu in pokrajinskem muzeju. Glavni namen šolskih zaključnih ekskurzij je izpopolnitev in utrditev že znane snovi. Takšne ekskurzije so geografsko bolj oddaljene, učenci si ogledajo več zgodovinskih spomenikov. Zaključne ekskurzije so vsebinsko bogatejše. Zelo pomembne so tudi domačijske ekskurzije, ki se izvajajo v domačem kraju (Potočnik, 2009).

2.1.9 Metoda igre vlog in simulacija

Didaktična teorija ločuje igre vlog in metodo simulacije. Pri igri vlog gre za to, da učenec začasno prevzame identiteto drugega, pri simulaciji pa lahko ohrani lastno identiteto in odigra namišljeno okoliščino, kot da bi bila realna.

Uporaba tovrstnih metod pri učencih spodbuja ustvarjalnost, predstavo, sposobnost za komuniciranje z ljudmi, sposobnost vživeti se v različne ljudi in okoliščine, spodbuja domišljijo ter povečuje motivacijo in zanimanje za učni predmet (Karba, 2005).

2.1.10 Uporaba sodobne komunikacijsko-informacijske tehnologije

Informacijsko-komunikacijska tehnologija omogoča izboljšavo pogojev poučevanja zgodovinskih procesov z uporabo sodobnih oblik šolskih gradiv kot so interaktivni učbeniki, elektronska zgodovinska karta, interaktivne igre, animacije, filmi, kvizi idr. Sodobne tehnologije učencem omogočajo ne samo dostop do interaktivnih vsebin, ampak tudi s pomočjo različnih programov in aplikacij izdelavo vsebin: časovni trak, spletne strani in slikovne predstavitve. (Trškan, 2008).

2.1.11 Samostojno in skupinsko raziskovanje preteklosti v okviru projektnega dela

Posodobljeni učni načrt priporoča , naj se izbirne teme obravnavajo v okviru projektnega dela, katerega rezultat so lahko različni materialni ali pisni izdelki učencev, kot so makete, plakati, poročila, referati, PowerPoint predstavitve, video predstavitve, zgodovinske govorne vaje ipd. Učitelj lahko načrtuje večje ali manjše projekte, ki so izvedljivi v okviru projektnih dni ali tednov (npr. tehniški dan). Pri načrtovanju projektnega dela upoštevamo pet stopenj, in sicer:

- Izbere in opredeli se problemska projektna naloga, ki se jo presodi z vidika usklajenosti z učnim načrtom, načrtuje se obseg, trajanje, oblike dela in pripomočki.
- Izdela se osnutek in izvedbeni načrt, kjer se nalogo razčleni na delne naloge, zasnuje se cilje, opredeli metode, oblike in tehnike dela, trajanje, zaporedje dela, pravila sodelovanja in komunikacije. Nato se pripravi izvedbeni načrt, v katerem se konkretizira cilje, učence razdeli v skupine in določi potek dela ter usklajevanje.
- Izvajanje, ko se opravijo naloge in različne aktivnosti za dosego ciljev.
- Sklepni del z izdelavo pisnega poročila ali urejene zbirke izdelkov.

- Poročanje in vrednotenje, ko učenci poročajo, njihova poročila pa so pisna ali ustna. Delo se sklene z vrednotenjem rezultatov (Brodnik idr., 2013).

3. Uporaba sodobnih metod pri pouku zgodovine v 9. razredu osnovne šole

3.1 Življenje v socialistični Sloveniji

Ob začetku pouka na daljavo se je zdelo, da bo pouk za računalniškimi zasloni dobro stekel. Učiteljem je bilo ponujeno za uporabo veliko orodij za poučevanje na daljavo. Poleg tega je na spletu veliko obstoječih vsebin in gradiv, ki bi lahko podprla pouk. Kljub vsemu naštetemu, torej dobrim izhodiščem za tovrsten pouk, se pri znanju učencev to ni izkazalo. Učenci so bili nemotivirani, potrebovali so dodatno razlago, pomoč, poročali so, da so zasičeni z računalniškimi vsebinami, da niso zmogli več toliko dela za računalnikom. Skozi pouk na daljavo sem veliko razmišljala o tem, kako motivirati nemotivirane. Poskusila sem z raziskovalnim učenjem v kombinaciji z delom z ustnimi viri. Primerna izbira za ta način dela v 9. razredu je tema življenje v socialistični Sloveniji.

Učenci so v spletno učilnico dobili navodilo za delo: Najprej so morali raziskati vsaj dva pisna vira o življenju v socialistični Sloveniji. Osnova je bil učbenik Raziskujem preteklost 9 (str. 123–130), dodaten vir so morali poiskati sami. Tako so se spoznali z delom s sekundarnimi viri. Ko so imeli znanje oz. predstavo o preučevanem obdobju, so morali opraviti intervju s sorodniki, ki so živeli v tem času. Vprašanja za intervju so morali oblikovati sami in jih priložiti k nalogi. Nazadnje je sledil zapis naloge. V uvodu so morali zapisati spoznanja iz pisnih virov o življenju v socialistični Sloveniji (zgodovinska dejstva zapisana v obliki pripovedi o življenju v socialistični Sloveniji). V jedru so zapisali v obliki pripovedi o življenju osebe ugotovitve o življenju svojih sorodnikov ali znancev. V zaključku so naredili primerjavo med življenjem v Jugoslaviji in življenjem danes.

Za spremembo so nalogo opravili vsi učenci. Poročali so, da je zgodovina postala zanimiva, bili so veseli, da so spoznali preteklost svojih sorodnikov in kar je pomembno, znanje, ki so ga pridobili, je postalo trajno.

Zaradi dobrih odzivov sem ta način dela vpeljala tudi v pouk v šoli. Učenci še vedno dobijo navodila za delo v spletno učilnico, kjer tudi poteka komunikacija glede naloge in oddaja naloge. Nalogo so opravili vsi učenci. Tudi tisti, ki so manj vešči sodobnih tehnologij. Ti so oddali nalogo zapisano na list papirja. Pri ustni analizi dela sem ugotovila, da jim je bilo pri nalogi najbolj zanimivo, da so spoznali življenje svojih staršev in starih staršev. Meni najbolj zanimiv podatek je, da veliko učencev do tedaj ni vedelo, kako so živeli njihovi starši ali stari starši. Po oddaji nalog sem ustno preverila cilje, ki jih je potrebno zasledovati pri tej temi in ugotovila, da so bili doseženi. Besede, zapisane v učbenikih in knjigah, so oživele. Učenci so pripovedovali o političnem ustroju države, celo o volitvah, o političnih sodnih procesih, o šolskih predmetih, o delovnih brigadah, o vsakdanjem delu in druženju z vrstniki, o racionalizaciji živil ter o nakupih kavbojk v Trstu in kave v Avstriji pri Debeli Berti… Cilj, da znanje postane trajno, je bil vsekakor dosežen.

Odzivi učencev v spletni učilnici:

»Mamine zgodbe o njenem otroštvu so bile kar zanimive za poslušat, zato naloga ni bila bedna in dolgočasna.«

»Zdravo, ko sem pripravljal referat, sva se z mamo pogovarjala o Titu. Ona je bila v osnovni šoli takrat, ko je Tito umrl, in rekla je, da se je takrat vse ustavilo. Vsi so govorili, kot da je bil konec sveta, posebej stari ljudje. Opisala mi je tudi proslave, uniforme za pionirje, priprave na dan mladosti za zlet v Sisku in podobno. Takrat so res živeli samo za Titota, sej je bila tudi TV in radio, pa še cela šola pod njegovim vplivom. Res ne morem verjeti kako lahko samo en človek tako zelo vpliva na celo državo in vse ljudi, posebej pa mlade, ki so kar tekmovali kdo bo tisti, ki bo vedel več o Titu in znal bolje in lepše recitirati ali peti pesem Jugoslavijo ali Druže Tito mi ti se kunemo.«

3.2 Delo s pisnimi viri in izdelava spletne strani o lokalni zgodovini med II. svetovno vojno

Pri obravnavi druge svetovne vojne v pouk redno vključim obravnavo lokalne zgodovine, kjer uporabim metodi raziskovalnega dela in dela s pisnimi viri. Učencem prinesem publikacije, v katerih je opisano lokalno dogajanje med vojno in pripoved o usodi lokalne družine (zapis je nastal po intervjuju potomke ujete in še danes živeče taboriščnice pri zbiranju gradiva ob 200-letnici šolstva leta 2014). Učenci samostojno preučujejo pisne vire in oblikujejo poročilo o dogajanju med vojno v domačem kraju.

Na to temo sem z učenci sodelovala z Združenjem borcev za vrednote NOB Maribor. V mesecu februarju 2020 sem bila mentorica skupini učencev, ki je pripravila uro spomina na temo narodnoosvobodilnega boja na slivniškem območju v času 2. svetovne vojne. Ura spomina je bila izvedena v Muzeju narodne osvoboditve Maribor. Z novo generacijo učencev načrtujem dodatno raziskovanje usod krajevnih družin med vojno.

Ker lokalna zgodovina učence vedno pritegne, pouk na daljavo pa nam je onemogočil delo s pisnimi viri, sem izdelala spletno stran, s pomočjo katere sem učencem pripovedovala zgodbo o Francu Lešniku - Vuku (njegova zgodba je nastala po pripovedovanju njegove sestre ob 200-letnici šolstva v kraju), o padlih krajanih, katerim so posvečeni lokalni spomeniki in o družinah, ki so bile aktivne v času druge svetovne vojne ter seveda o poteku pouka med vojno. Spletna stran je učence pritegnila, saj so jo pogledali in skrbno prebrali. S tem sta bila cilja, da učencem približamo zgodovino, in da znanje postane trajno, dosežena.

Pri predstavljenih primerih obravnave učnih vsebin gre za kombinacijo različnih didaktičnih pristopov, ki ozaveščajo večperspektivni zgodovinski pogled ter omogočajo objektiven, konstruktiven in produktiven pogovor. Cilj, da znanje postane trajno, je vsekakor dosežen.

4. Zaključek

Pouk zgodovine izhaja iz resničnosti. Z učnimi procesi želimo priti do pravilnih pojmovnih predstav. To nam omogoča predvsem delo z različnimi zgodovinskimi viri, s pomočjo katerih dosežemo s preprostim zgodovinskim raziskovanjem aktivnost učencev in življenjskost pouka.

Sodobna šola 21. stoletja spodbuja koncepte znanja, ki poleg vsebinskega znanja v ospredje postavljajo tudi spretnosti in veščine, kot so samostojno iskanje informacij, kritično mišljenje, ustvarjalnost in uporaba različnih komunikacijskih orodij.

Sodobne učne metode podprte z uporabo različnih informacijsko-komunikacijskih orodij učencem omogočajo poglobljeno usvajanje učne snovi in jim pomagajo pri doseganju višjih oblik učenja ter pri učencih razvijajo zmožnost preproste analize, sinteze in interpretacije

uporabnih in verodostojnih podatkov ter dokazov iz zgodovinskih virov. Učenci so pri takšnem načinu učenja bolj motivirani in željni sprejemati nova znanja kot pri tradicionalnih oblikah učenja.

5. Viri in literatura

Bauer, V., Böttcher, C., Gleba, G., Günther-Arndt, H., Hoffmannn, D., Hoffmannn-Mosolf, S., Keitz, C., Schaap, K., Teghtmeier-Blank, R., Zwölfer, E. & N. (1998): *Methodenarbeit im Geschichtsunterricht*. Berlin, Cornelsen.

Bregar-Mazzini S., Oblak M., Roudi B. (2016): *Zgodovina 6. Samostojni delovni zvezek za zgodovino v šestem razredu osnovne šole*. Ljubljana, Mladinska knjiga.

Brodnik, V., Bregar Mazzini, S., Ferjanc, S., Gaber, B., Gajski, P., Kristovič-Satler, S., Kunaver, V., Nemec, B., Pečoler, L., Praznik-Lokar, B., Rode, M., Šifrer, M. (2013): *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Zgodovina*. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.

Grafenauer, B. (1980): *Struktura in tehnika zgodovinske vede*. Ljubljana, Filozofska fakulteta Univerza v Ljubljani.

Ivanšek, D. (1994): Pomen ekskurzij za vzgojno izobraževalno delo. *Zgodovina v šoli, 4*, 38–42.

Karba, P. (2005): Raziskovalno učenje pri pouku zgodovine v osnovni in srednji šoli. *Zgodovina v šoli, 1*, 11–14.

Potočnik, D. (2009): *Zgodovina, učiteljica življenja*. Maribor, Založba Pivec.

Potočnik, D. (2013a): *Viri in pouk zgodovine*. Maribor, Mednarodna knjižna zbirka Zora.

Stradling, R. (2004): *Poučevanje evropske zgodovine 20. stoletja*. Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Trampuš, C. (1998): *Obiščimo muzej*. Ljubljana, Univerza v Ljubljani, Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Trškan, D. (2008): *Lokalna zgodovina – učenje z odkrivanjem*. Ljubljana, Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Weber, T. (1987): Zgodovinski viri (pisni, materialni in statistični podatki) pri pouku zgodovine. *Sodobna pedagogika, 38*, 7–8, 381–384.

Weber, T. (1981): *Teorija in praksa pouk zgodovine v osnovni šoli*. Ljubljana, DZS.

Kratka predstavitev avtorice

Simona Sabati je učiteljica slovenščine, zgodovine in domovinske in državljanske kulture in etike. Od leta 2011 poučuje na osnovni šoli Franca Vuka - Lešnika Slivnica pri Mariboru. Aktivna je na različnih področjih in aktivnostih, je vodja in mentorica Cankarjevega tekmovanja, Ure spomina, zgodovinskega kviza in kviza o Rudolfu Maistru ter turistične tržnice.

Inovativni načini ponavljanja in utrjevanja učne snovi pri družboslovnih predmetih

Innovative Repetition and Consolidation Strategies in Social Studies

Katica Pantner

OŠ Prule
katica.pantner@guest.arnes.si

Povzetek

Učitelji nimajo čarobne palčke, da bi učenci vso učno snov ohranili v spominu, imajo pa znanje in veščine, da učence opolnomočijo in opremijo s takšnimi učnimi strategijami, da količino informacij, ki jih dnevno pridobijo v šoli, lažje prikličejo iz spomina. Eno od rešitev ponuja inovativna učna strategija izdelovanja pojmovnih mrež. V šolskem letu 2021/22 smo v 8. razredu izbrali nov učbenik za zgodovino. V njem so nas takoj navdušile že izdelane pojmovne mreže na koncu vsake učne teme. Služile so kot odličen pripomoček za ponavljanje in utrjevanje znanja. Odločili smo se, da jih bodo učenci izdelovali tudi sami. Učenci so tako postali aktivni in samostojni, ponavljanje in utrjevanje znanja pa je dobilo smisel, saj so hitreje in lažje osvojili učno snov. Ključ do uspeha ni odvisen samo od sreče in pameti, temveč tudi v urjenju inovativnih učnih strategij. Učenci so tako pridobili veščine na področju samostojnosti in ustvarjalnosti ter, kar je najpomembneje, na motivaciji za učenje.

Ključne besede: aktiven učenec, motivacija, pojmovne mreže, ponavljanje in utrjevanje znanja, učne strategije.

Abstract

Teachers do not have a magic wand to ensure students retain all the material they learn. However, they do have the knowledge and skills to empower and equip students with learning strategies that make it easier for them to recall the amount of information they acquire in school daily. Concept maps, an innovative learning strategy, could provide a solution. For the 2021/22 school year, the teachers chose a new history textbook for Grade 8 and were immediately impressed by the concept maps provided at the end of each topic. They are an excellent tool for revision and consolidation. We decided to have the students make them themselves. This encouraged them to become active and independent, making it easier and faster to grasp what they had learnt. As a result, repetition and consolidation of knowledge became more intelligible. Success, therefore, is dependent not only on luck and intellect but also on the development of novel learning strategies. The students gained independence, creativity, and, most importantly, motivation to learn.

Keywords: active learner, concept maps, learning strategies, motivation, repetition and consolidation of knowledge.

1. Uvod

Učenci se še vedno veliko učijo na pamet in kampanjsko. Tako učenje ne obrodi sadov in želenih rezultatov. Pogosto povedo, da so veliko časa posvetili učenju in da ne vedo, kako naj se učijo, da bodo dobili boljšo oceno.

Marentič Požarnik (2018) navaja, da učenje v 21. stoletju ni več samo kopičenje in pomnjenje nekih spoznanj, ampak temelji na aktivni vlogi učenca, ki gradi svojo osebnost skozi samostojno in kritično razmišljanje. Le tako učenje je lahko uspešno, kakovostno in trajno. Učitelji se morajo zavedati, da je njihova vloga v tem hitro spreminjajočem se svetu spremenjena in da niso le prenašalci znanja, ampak morajo razumeti proces učenja in spodbujati kakovostno učenje. Učitelj namreč igra ključno vlogo prenašalca novih praks v učno okolje.

Učitelj naj bi učence opolnomočil in opremil s takšnimi učnimi strategijami, da količino informacij, ki jih dnevno pridobijo v šoli, lažje prikličejo iz spomina. Nerealno je pričakovati, da bi učenci ohranili vso učno snov v spominu, prav pa je, da se spodbuja in razvija veščine, ki lajšajo pomnjenje. Eno od rešitev ponuja inovativna učna strategija izdelovanja pojmovnih mrež. V šolskem letu 2021/22 smo v 8. razredu izbrali nov učbenik za zgodovino. V njem so nas takoj navdušile že izdelane pojmovne mreže na koncu vsake učne teme. Služile so kot odličen pripomoček za ponavljanje in utrjevanje znanja. Odločili smo se, da jih bodo učenci izdelovali tudi sami. Učna strategija pojmovnih mrež je več kot odličen pripomoček za pomnjenje učne snovi pri družboslovnih predmetih, kjer se soočamo s snovjo, ki je obsežna in kompleksna. Mogoče jih je uporabiti za strnitev številnih strani učbeniškega besedila v shematičen povzetek.

V prispevku se pokaže pojmovne mreže kot pripomoček za ponavljanje in utrjevanja znanja in pojasni, kako so ob izdelovanju le-teh učenci postali aktivni in samostojni. Predstavljena je tudi teoretična osnova za samostojno izdelavo pojmovnih mrež.

Cilj je bil učence vključiti v tak učni proces, kjer bodo preko svoje lastne aktivnosti izdelave pojmovnih mrež pridobili na veščinah samostojnosti in ustvarjalnosti, ponavljanje in utrjevanje znanja pa naredili smiselno in razumljivo.

2. Pojmovne mreže kot odličen pripomoček za ponavljanje in utrjevanje znanja

Nov učbenik za zgodovino v osmem razredu Potujem v preteklost 8 (Plazar in Razpotnik, 2020) je sodoben, pregleden in všečen učencem. Že izdelane pojmovne mreže na koncu vsake učne teme so nam služile kot odličen pripomoček za ponavljanje in utrjevanje znanja. Pojmovne mreže so grafični prikazi strukture informacij, pojmov in odnosov med njimi (Novak in Govin 1984, Wandersee 1990 et al. v Nemec, 2011). Pravzaprav so slike, ki povedo, kako so pojmi med seboj organizirani (Freeman v Nemec, 2011).

2.1 Pomen ponavljanja in utrjevanja učne snovi

Vsi učenci se pogosto ne zavedajo, kako sta ponavljanje in utrjevanja pomembna vidika učnega procesa. Vsako uro pouka se srečajo s kar nekaj novimi pojmi, ki si jih morajo zapomniti, jih razumeti, povezati z drugimi pojmi in če jih sproti ne ponavljajo in utrjujejo, ne

dosežejo želenega rezultata. Tudi Kubale (2016) v svojem priročniku poudarja, da je glavna naloga ponavljanja in utrjevanja, da se znanje ohrani. Do tega pridemo s t. i. ustvarjalnim ponavljanjem, kjer so v ospredju učenčeva originalnost, iniciativnost, kreativnost ter samostojnost, ter kadar mora ob tej dejavnosti aktivno razmišljati (snov povezujejo s starejšim znanjem, učno snov med seboj primerjajo, ugotavljajo podobnosti in razlike). Od ponavljanja in utrjevanja je namreč odvisno, kako dolgo si bodo nekaj zapomnili. Marentič Požarnik (2018) pa nas opozori, »da je za uspešno zapomnitev in priklic treba znanje organizirati v hierarhični ali kakšen drugačen sistem. To naredi učenec sam ali pa mu sistem ponudimo na predavanju v učbeniku. Razvrščanje podatkov v sistem olajša priklic, učencu omogoča učinkovito strategijo iskanja, podobno kot katalog v knjižnici. Čim jasnejše in stabilne so spominske strukture, tem lažja je zapomnitev in njihov priklic« (str. 72). Če si torej želimo, da bi si učenci znanje organizirali v nek sistem, potem je prav, da jim tekom učnega procesa ne ponudimo samo vsebine, ampak tudi strategije, forme in načine, s katerimi vedenje ohranijo in z njim nadgradijo že obstoječe miselne strukture. Pojmovne mreže v tem delu zadostijo obema omenjenima ciljema.

2.2 Način vpeljave nove metode ponavljanja in utrjevanja snovi

Prvi dve poglavji v učbeniku za zgodovino (Meje znanega sveta se razširijo in Spremenjena politična in verska podoba Evrope) smo ponavljali in utrjevali s pomočjo že izdelanih pojmovnih mrež na koncu teme, tako da so učenci:

- v smiselni povedi uporabili glavne pojme,
- pisali zgodovinske zgodbe na način, da so sledili hierarhiji pojmov in puščicam,
- razmišljali o povezavah in odnosih med pojmi, predvsem križnih povezavah (povezave, ki vodijo iz enega dela pojmovne mreže k drugemu),
- glavnim pojmom zastavljali vsebinsko bogata vprašanja (pojem je bil odgovor na vprašanje).

Učenci so se ponavljanja in utrjevanja preko pojmovnih mrež lotili z veseljem, bili so aktivni, morali so razmišljati in znanje povezovati v celoto. Odločili smo se, da jih bodo izdelovali tudi sami.

2.3 Samostojna izdelava pojmovnih mrež z vnaprej predloženimi glavnimi pojmi

Uporaba inovativnih učnih strategij poveča vlogo obeh akterjev, tako učitelja kot učenca. Učitelj je ključen pri podajanju navodil, oblikovanje pojmovne mreže pa ni možno brez aktivne in samostojne vloge učenca.

Izvedba je najprej zahtevala pripravo učencev. Na primeru pojmovne mreže v učbeniku smo jim razložili pravila izdelave. Upoštevali smo sedem zlatih pravil (Nemec in Resnik Planinc, 2012), ki smo jih nadgradili s samostojnim določanjem naslova in postavljanjem vprašanj na hrbtni strani pojmovne mreže. Sami so jo po želji nadgradili s slikovnim gradivom v obliki slik, simbolov, ilustracij in skic. Na hrbtno stran pojmovne mreže so morali zastaviti šest vsebinsko bogatih vprašanj, s katerimi so ponovili vsebine, ki so jih zajeli v pojmovni mreži.

Sedem zlatih pravil oblikovanja pojmovne mreže (Nemec in Resnik Planinc, 2012):

- »vsi pojmi so zapisani v okvirčkih,
- glavni pojmi so zapisani na vrhu – prvi hierarhični nivo; specifični pojmi so zapisani v drugem hierarhičnem nivoju ali nižje (še nižje primeri specifičnih pojmov),
- vsak pojem je lahko zapisan samo enkrat,
- puščice usmerjajo branje,
- od enega do drugega pojma vodi puščica (ta usmerja branje) in na puščici mora biti obvezno zapisana povezovalna beseda; iz enega pojma lahko vodi poljubno število povezav k drugemu pojmu,
- posebna oblika povezav so t. i. križne povezave (povezujejo vzročno-posledične pojme na različnih hierarhičnih ravneh),
- pojmovne mreže naj ne bodo preveč »natrpane«, saj se s tem izgubi na berljivosti« (str. 32).

Predhodno se je z učiteljico izdelalo pojmovno mrežo pri predmetu domovinska in državljanska kultura in etika, kjer pojmovne mreže niso del učbeniškega gradiva. Tema je bila Demokracija v Republiki Sloveniji. Izkazalo se je, da so imeli učenci kar nekaj težav že pri iskanju glavnih pojmov, zato je bila sprejeta odločitev, da glavne pojme pri oblikovanju mreže pri zgodovini določi učiteljica. Pokazale so se težave tako pri določanju hierarhije pojmov kot tudi težave s križnimi povezavami, zato se je pomagalo z vprašanji, ki so jasno nakazovala hierarhijo in križne povezave.

Potrebno je vedeti, da so pojmovne mreže v učbeniku delo strokovnjaka in so veliko bolj kompleksne kot pojmovne mreže učencev. La malo je učencev v razredu, ki samostojno odkrijejo povezave med vsebinskimi področji (križne povezave). Že Nemec (2014) je navedla, da je poiskati in prikazati vzročno-posledično odvisnost zelo zahtevna naloga in terja velik časovni vložek, zato se v praksi tega lotimo parcialno. Obsežno in zahtevno učno temo Od fevdalne razdrobljenosti do Evrope starega reda smo razdelili na štiri podteme, znotraj katerih je bilo še vedno možno poiskati vsaj eno križno povezavo. Tako smo zadostili kriteriju, da so učenci sproti ponavljali in preverjali učno snov ter se izognili temu, da niso le kopirali pojmovne mreže iz učbenika.

Odločili smo se za ročno izdelavo pojmovnih mrež. Učenci so jih izdelovali doma in jih prinašali v vpogled učiteljici. Učiteljica jih je skrbno pregledala in na hrbtno stran zapisala povratno informacijo v obliki sendvič metode. Tako so imeli učenci možnost, da jo po potrebi nadgradijo, popravijo ali pri naslednji izdelavi izboljšajo svoj izdelek.

Pojmovne mreže so zaživele v vsej svoji unikatnosti, ko smo jih nalepili na stene učilnic in so postale smiselne v zgodovinskih zgodbah. Učenci so bili ponosni na svoje izdelke. Na začetku vsake ure smo ponavljali in utrjevali učno snov prav s pomočjo pojmovnih mrež in postavljenih vprašanj na hrbtni strani pojmovne mreže. Znali so se pohvaliti, hkrati pa tudi poiskati napake in navesti potrebne izboljšave. In znano je, da se iz napak največ naučimo.

2.4 Primeri pojmovnih mrež

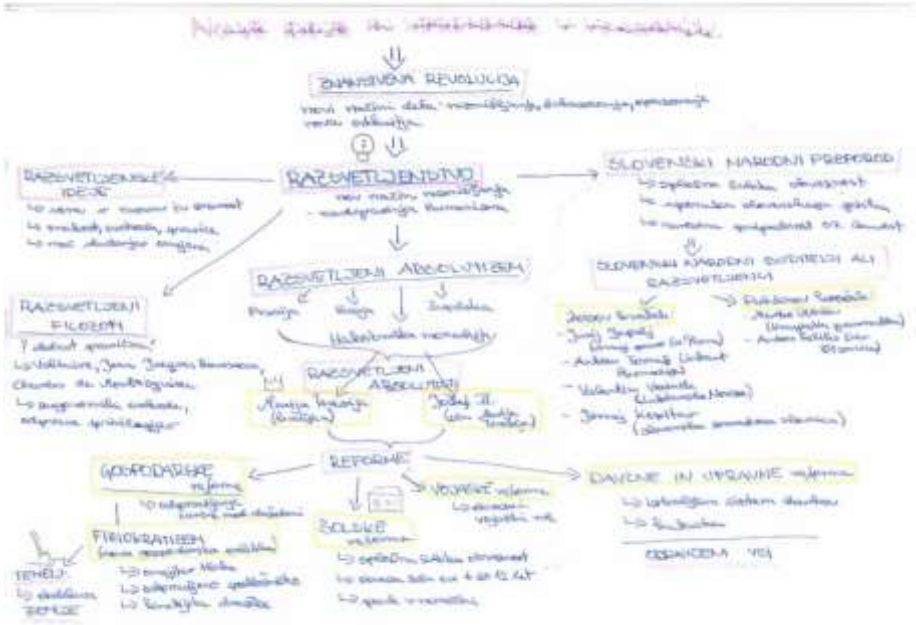
Učencem smo postavili okviren datum, do kdaj naj prinesejo izdelano pojmovno mrežo. Običajno sta bila dva tedna. Učno uspešni učenci so jih izdelali v dogovorjenem času. Največ

težav so imeli pri hierarhičnem nizanju pojmov, vendar gre pri zgodovini tudi za specifiko. Pojasnjeno jim je bilo, da včasih ni toliko pomembna hierarhija kot časovna komponenta. Njihove prve pojmovne mreže so bile tudi prenatrpane. Učno šibkejši učenci se običajno niso držali dogovorjenih datumov. Prinašali so izdelke, ki so vsebovali veliko povedi, ki so jih dobesedno prepisali iz učbenika ali zvezka. Njihove pojmovne mreže pogosto niso vsebovale vseh glavnih pojmov, ki jih je predložila učiteljica. Predlagalo se jim je, da si lahko glavne pojme zapišejo in izrežejo, potem pa jih smiselno premikajo po listu papirja.

V nadaljevanju bomo predstavili tri različne pojmovne mreže (Slika1, Slika 2 in Slika 3) na enako podtemo, ki je vsebovala naslednje učne sklope: Napredek znanosti in razsvetljenstvo, Habsburška monarhija – razsvetljensko absolutistična monarhija, Posledice reform Marije Terezije in Jožefa II. v slovenskih deželah (v učbeniku je to na straneh od 64 do 73). Iz predstavljenih pojmovnih mrež na isto temo je opaziti, kako učenci različno predstavijo svoj pogled in razumevanje dane učne vsebine.

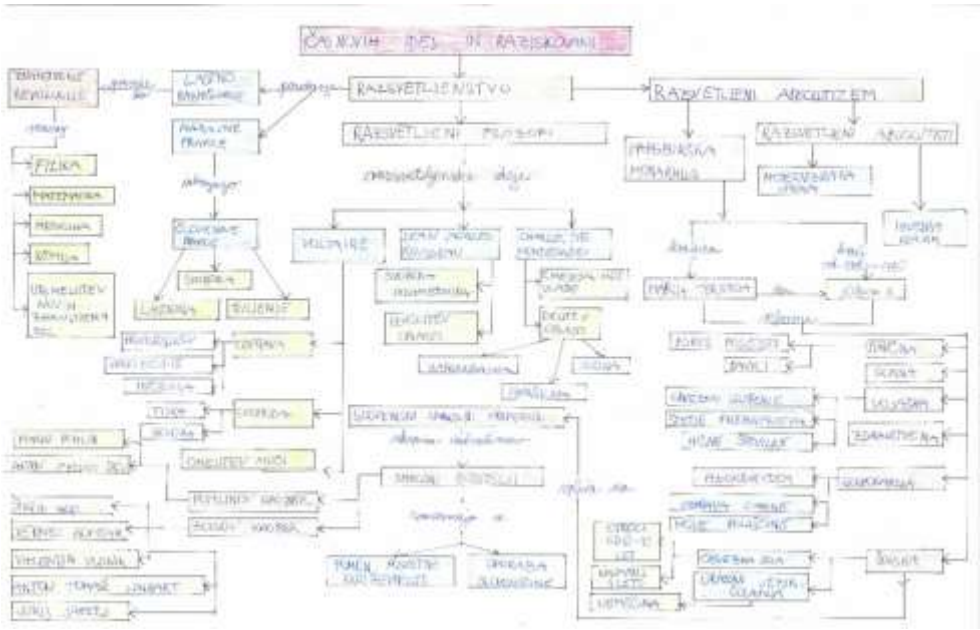
Slika 1

Primer pojmovne sheme z naslovom Nove ideje in spremembe v vladanju



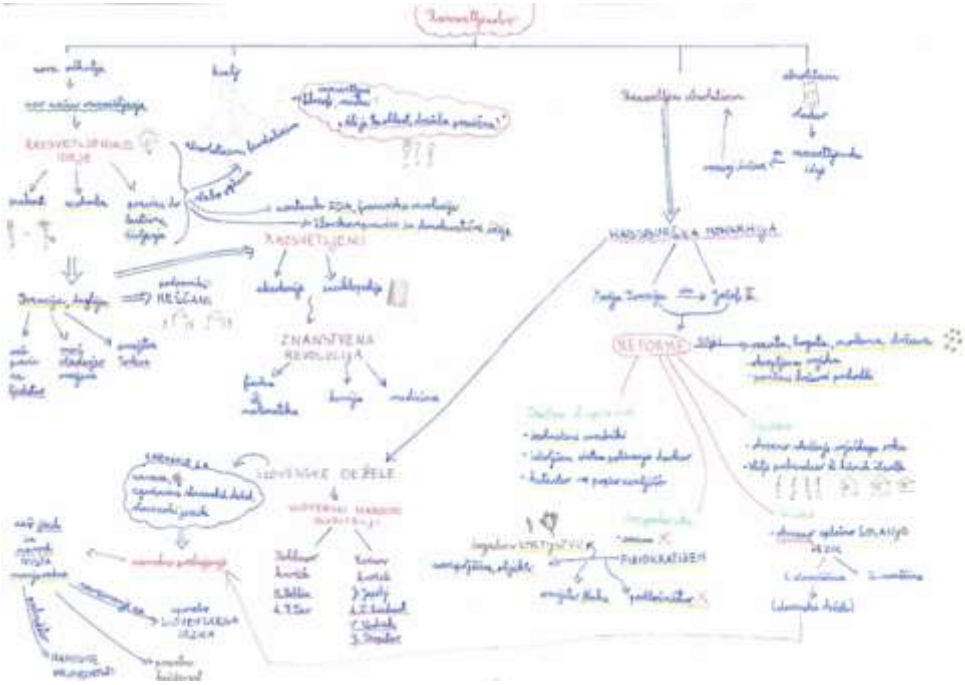
Slika 2

Primer pojmovne sheme Čas novih idej in raziskovanj



Slika 3

Primer pojmovne sheme Razsvetljenstvo



V razredu je 24 učencev. 16 učencev je izdelalo vse štiri pojmovne mreže, ostali po tri ali dve, dva učenca pa jih nista želela izdelovati. Pojmovne mreže so zahtevna predstavitev, saj se za izdelavo potrebuje kar nekaj časa in verjetno je ravno to bil ključen dejavnik za nekaj učencev v razredu, ki jih niso izdelali v celoti.

Seveda nismo pričakovali, da bodo učenci izdelali popolne pojmovne mreže z vidika upoštevanja t. i. sedmih zlatih pravil. Iz predstavljenih pojmovnih mrež na Sliki 1, 2 in 3 (in tudi ostalih učencev, katerih pojmovne mreže niso predstavljene) je razvidno, da so imeli največ težav s hierarhičnim nizanjem pojmov (da so glavni pojmi napisani na vrhu, manj pomembni pa nižje) ter da mora biti na puščici obvezno zapisana povezovalna beseda. Nekateri tudi niso zapisovali vseh pojmov v okvirčke, predvsem dekleta, ki so raje uporabljala barve in velike tiskane črke. Prav vsaka pojmovna mreža pa je bila unikat zase. Čar izdelave pojmovnih mrež je ravno v tem, da jih drug učenec ne more oblikovati na popolnoma enak način. Izkazalo se je, da je večina učencev pojmovni mreži izbrala primeren naslov, nekateri izmed njih so bili tudi zelo originalni. Pokazalo se je tudi, da z vprašanji, ki so jih zastavili na hrbtni strani pojmovne mreže, niso zastavljali vprašanj, povezanih s križnimi povezavami (npr. Kakšen je daljnosežni pomen šolske reforme Marije Terezije?), zato se je o tem še posebej pogovorilo pri ponavljanju in utrjevanju znanja. Učno uspešni učenci so uspešno odgovarjali na taka vprašanja tudi na ocenjevanju znanja. Zanimivo je bilo, da je veliko učencev pojmovno mrežo nadgradilo s slikovnim gradivom, kar kaže na to, da si veliko učencev lažje zapomni pojme s pomočjo slikovnih asociacij.

3. Zaključek

Vpeljava izdelave pojmovnih mrež kot učinkovitega pripomočka za ponavljanje in utrjevanje znanja je bila pri učencih sprejeta zelo pozitivno. Nekaj učencev je poročalo, da so jih začeli izdelovati tudi pri drugih predmetih. Torej so pojmovne mreže vplivale na njihovo notranjo motivacijo za učenje. Učno uspešnejšim učencem so predstavljale tudi izziv. Postali so bolj angažirani, da se izboljšajo. Poročali so, da so se za ocenjevanje morali naučiti le še nekaj podrobnosti.

Učitelj je s pojmovnimi mrežami preveril, v kakšnem obsegu in globini so dojeli novo snov (Nemec, 2011). Tako so učitelju služile kot kompas, kje so vrzeli v znanju, kaj še mora z učenci dodatno utrditi pred pisnim in ustnim ocenjevanjem znanja.

Pojmovne mreže v središče postavljajo aktivnega in samostojnega učenca, ki se uči z razumevanjem, posledično pojme med seboj povezuje, si aktivno postavlja vprašanja, razmišlja, zna pojasniti vzročno-posledične odnose med pojmi, se znajde v drugi situaciji in tako izključi možnost učenja na pamet. Lahko bi rekli, da pojmovne mreže zadostijo tudi višjim taksonomskim ciljem. Tudi Worderman (2017) pojasnjuje, da so učenci, ki uporabljajo različne tehnike aktivnega učenja, vedno bolj samostojni pri učenju in bolje razumejo, kaj so se učili. Bolj so vpleteni v svoje učenje in tako si učno snov bolje in hitreje zapomnijo.

Še en dokaz, da smo na pravi poti, se je pokazal v raziskavi, ki so jo objavili leta 2020 z naslovom Effectiveness of Concept Mapping Based Teaching Methods on Grade Eight Students' Conceptual Understanding of Photosynthesis at Ewket Fana Primary School, Bahir Dar, Ethiopia (https://www.ejmste.com/download/effectiveness-of-concept-mapping-based-teaching-methods-on-grade-eight-students-conceptual-9276.pdf). Pri obravnavi fotosinteze pri predmetu biologija so boljše rezultate pri razumevanju fotosinteze pokazali učenci, ki so se učili s pomočjo pojmovnih mrež kot učenci, ki so obravnavali tematiko s klasično metodo razgovora. Upamo si trditi, da so nekateri učenci pridobili višjo oceno tudi zaradi uporabe

pojmovnih mrež. Hkrati pa se zavedamo, da samo sistematičen in kontinuiran pristop vpeljevanja inovativnih učnih strategij prinaša uspeh na dolgi rok.

Učenci so spoznali, kako je v učnem procesu ponavljanja in utrjevanja ključna njihova lastna aktivnost. Dojeli so tudi, da ključ do uspeha ni odvisen samo od sreče in pameti, temveč tudi v urjenju primernih učnih strategij. Spoznali so, da so v veliki meri sami odgovorni za svoje znanje in da lahko prav vsak izboljša svoje veščine. Ponavljanje in utrjevanja znanja jim je postalo bolj razumljivo in smiselno. Spoznali so, da če sami izdelajo pojmovno mrežo, s tem spodbudijo priklic spomina. Pojmovne mreže so postale kot njihov spominski pripomoček. Nalepljene pojmovne mreže na steni učilnice so pripomogle, da so se učenci vizualno navadili na njihovo prisotnost in so jih lahko ponotranjili.

Pojmovne mreže puščajo še ogromno možnosti za izboljšave. Glavno prednost vsekakor vidim v medpredmetnem povezovanju z računalništvom. Ogromno bi se pridobilo na preglednosti pojmovnih mrež, če bi jih izdelali z računalniškimi orodji. Učenci bi jih z lahkoto po potrebi nadgradili ali popravili. Zavedamo se, da bi še višji učinek učenja bil, če bi učenci izdelali pojmovno mrežo sami, brez vnaprej predloženih glavnih pojmov. Če bi kontinuirano izdelovali pojmovne mreže v vseh razredih, bi jih učenci lahko uporabili tudi za hiter pregled znanja v primeru pisanja zgodovine in domovinske in državljanske kulture in etike na nacionalnem preverjanju znanja. Tako bi pomembno prihranili tudi na času.

Koristno si je bilo vzeti čas in učencem predstaviti pojmovne mreže, žal pa se je zaradi obsega učnih vsebin v letnem delovnem načrtu težko lotiti še drugih učnih pripomočkov. Učitelji si želimo manj natrpan učni načrt, ki bi nam bolj dopuščal odprta vrata za vpeljevanje učinkovitih učnih strategij ali drugih novosti.

Povsem upravičeno lahko zaključimo prispevek z mislijo Lee Nemec (2014), da so »pojmovne mreže investicija v prihodnost« (str. 38).

4. Literatura

Ejigu Brehane, D., Tassie Abate, N., Workneh Woldeamanuel, Y. (2020). Effectiveness of Concept Mapping Based Teaching Methods on Grade Eight Students' Conceptual Understanding of Photosynthesis at Ewket Fana Primary School, Bahir Dar, Ethiopia. *Modestum, EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 16(12).* Pridobljeno s https://www.ejmste.com/download/effectiveness-of-concept-mapping-based-teaching-methods-on-grade-eight-students-conceptual-9276.pdf

Kubale, V. (2016). *Priročnik za sodobno oblikovanje ali artikulacijo učnega procesa.* Celje: samozaložba.

Marentič Požarnik, B. (2018). *Psihologija učenja in pouka. Od poučevanja k učenju.* Ljubljana: DZS.

Nemec, L. (2011). *Geografske pojmovne mreže.* Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. Pridobljeno s https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=106415

Nemec, L. (2014). Ali postajajo grafični zapisi zapisi prihodnosti. *Geomix, 20 (2),* 36–40. Pridobljeno s http://geomix-dmgs.weebly.com/letnik-20-scaront-2-maj-2014.html

Nemec, L., Resnik Planinc, T. (2012*). Razvijanje kompetentnosti bodočih učiteljev geografije na primeru učne strategije pojmovnih mrež.* Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Pridobljeno s https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-7YAF08VP/c23028b0-6150-4bb4-acd9-8867bd7a9d94/PDF

Plazar, A., Razpotnik, J. M. (2020). *Potujem v preteklost 8. Učbenik za zgodovino v 8. razredu osnovne šole.* Ljubljana: Rokus Klett.

Worderman, C. (2017). *Kako se (na)učiti? Priročnik za učinkovito in uspešno učenje.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kratka predstavitev avtorja

Katica Pantner je po izobrazbi prof. zgodovine in sociologije. Poučuje zgodovino, domovinsko in državljansko kulturo in etiko ter podaljšano bivanje na OŠ Prule. Skozi pedagoško prakso in s sodelovanjem v šolskem parlamentu si prizadeva za čim bolj aktivno vlogo učencev na šoli in v širšem okolju.

Potujmo, pojdimo!

Let's Travel, Let's Go!

Valentina Batagelj

OŠ Frana Erjavca Nova Gorica
valentina.batagelj@os-franaerjavca.si

Povzetek

Nove tehnologije in hiter tempo življenja vplivajo na naš način življenja in na vrednotenje sveta okoli nas. S tem se spreminja tudi pogled na to, da je pri pouku potrebno stremeti k pridobivanju uporabnega znanja in dati poudarek na medsebojnih odnosih, timskemu delu in skupnemu reševanju problemov. Prispevek predstavi nov pristop poučevanja prihodnjih generacij: učno prakso ustvarjanje turističnega vodiča pri pouku angleščine. Celotno oblikovanje besedila turističnega vodiča je bilo izvedeno v Osnovni šoli Frana Erjavca Nova Gorica in napisano pri pouku angleškega jezika znotraj dvanajstih šolskih ur, izvedeno je bilo z elementi formativnega spremljanja. Učenci kot kreatorji celotnega učnega procesa lažje dosežejo jasno zastavljene cilje, so močno notranje motivirani in odgovorni. Prispevek opiše proces ustvarjanja turističnega vodiča in izzive. Predstavi tudi bližnjice, ki jih nudi informacijsko-komunikacijsko tehnologija za ustvarjanje turističnega vodiča, ki se jih učitelji v tradicionalnem procesu poučevanja radi otepamo, vendar podprejo učence pri ustvarjanju končnega izdelka: turističnega vodiča in s tem uporabnega znanja. Tako pri poučevanju tujega jezika ta služi kot sredstvo za pridobivanje podatkov in tvorjenje novega besedila, znanje pa je končni produkt.

Ključne besede: angleščina, formativno, informacijsko-komunikacijsko tehnologija, turistični vodič, uporabno znanje.

Abstract

New technologies and the fast pace of life affect our way of life and the perception of the world around us. Thus, it is necessary to strive for the acquisition of useful knowledge, and to emphasize mutual relations, teamwork and joint problem solving. The paper presents a new approach to teaching future generations: the teaching practice of creating a tourist guide in English lessons. The entire text design of the tourist guide was carried out at the Fran Erjavec Primary School in Nova Gorica and was written during English language lessons within twelve school hours with elements of formative learning. Students, as creators of the entire learning process, achieve clearly set goals more easily, are strongly internally motivated and responsible. The paper describes the process of creating a tourist guide and the challenges. It also presents the shortcuts offered by Information and communications technology for creating a tourist guide, which teachers like to avoid in the traditional teaching process, but which support students in creating the final product: a tourist guide and thus useful knowledge. Therefore, in teaching a foreign language, this serves as a means of obtaining data and creating a new text, while knowledge is the final product.

Keywords: English, formative, information and communications technology, tourist guide, useful knowledge.

1. Uvod

Motiviranje učencev za pisanje v tujem jeziku učitelju predstavlja velik izziv. To, da so učenci med procesom odgovorni in se jim zdi tema zanimiva, je nekaj, kar si želi vsak učitelj.

V današnjem času je dolžnost učitelja, da učenci ob končani osnovni šoli pridobijo znanje, ki ima čim večjo vrednost v vsakdanjem življenju in na trgu. Barnett je že leta 1999 poudaril, da so pojmi, ki so jih včasih povezovali s šolstvom in znanostjo bili znanost, bistroumnost, resnica, objektivnost, disciplina, vendar so jih danes zamenjali pojmi kompetenca, spretnost in sposobnost, prenosljivost in izkupiček. Največjo vrednost imajo predvsem tiste spretnosti in znanja zaradi katerih bodo ljudje postali iznajdljivejši, učinkovitejši in hitrejši pri svojem delu (Barnett 1999).

Leta 2016 je poročilo raziskave Svetovnega gospodarskega foruma 2016 »Future of Jobs« navedlo, da naj bi se več kot tretjina, natančneje 35 % obstoječih znanj, spretnosti in veščin, ki jih danes štejemo kot pomembne, v prihodnosti spremenile zaradi razvoja na področju genetike, umetne inteligence, nanotehnike, 3D-tiskanja, biotehnike in pametnih sistemov: hiš, tovarn, omrežij in mest. Vse to zahteva prilagajanje zaposlovalcev in odgovornost učiteljev je, da učence pripravimo na spremembe v veščinah, spretnostih in znanjih.

Projekt "Let's travel, let's go!" (Potujmo, gremo!) je bil ciljno usmerjen v ta priporočila. Izvedli so ga osmošolci Osnovne šole Frana Erjavca iz Nove Gorice v Sloveniji in ustvarili turistični vodič v angleškem jeziku z elementi formativnega učenja, s pomočjo IKT tehnologije. Predstavljajte si, da ste osmošolec, ki je skoraj dve leti šolo opravljal na daljavo, sedaj pa je pred vami naloga, da načrtujete potovanje in znotraj tega procesa najdete vse informacije, ki bi jih sami iskali za načrtovanje potovanja (ali bi za to zaradi same kompleksnosti raje najeli turistično agencijo). Velik izziv za odrasle, kaj šele za osnovnošolce! Poleg vsega bi o svojem načrtu potovanja pripovedovali celemu razredu in o tem napisali še besedilo v angleščini in to vse znotraj dvanajstih šolskih ur. Prispevek predstavi proces in zakaj je ključno, da pri poučevanju uporabljamo formativno spremljanje, v katerem učenec soustvarja celoten proces.

2. Načrtovanje turističnega vodiča

Projekt "Let's travel, let's go!" (Potujmo, gremo!) je bil izveden v mesecu marcu in aprilu v šolskem letu 2021/2022. Pred vsakim projektom, ki ga izvedemo v šoli, z učenci načrtujemo kakšni bodo cilji, h katerim bodo strmeli skozi celoten proces. Pomembno je poudariti, da je tuji jezik, v našem primeru angleščina, del procesa pridobivanja ocene in ni cilj kot npr. pri učenju dolgih seznamov besed ali slovnice. Ker je bil projekt izveden ob koncu šolskega leta, so bili učenci že dobro seznanjeni z načinom dela.

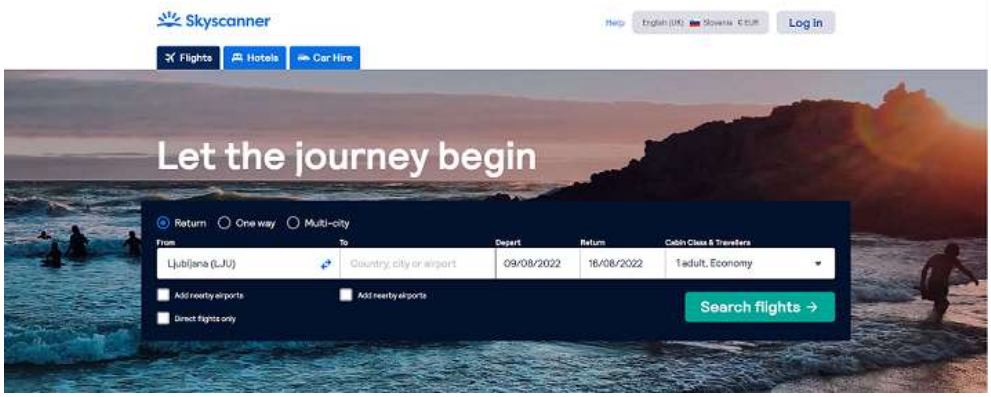
Najprej je bil določen znesek namenjen potovanju. Za potovanje so določili, da imajo na voljo 2.500 €. Pri tem smo pogledali, kakšne so povprečne plače v Sloveniji in kako bi lahko prihranili ta znesek znotraj enega leta.

Sledil je nakup letalske karte. Na spletni strani www.skyscanner.net, ki pokriva različne letalske linije, so se naučili, kako pomembno je, da je izbor lokacije premišljen, saj jim v nasprotnem primeru ne bo ostalo veliko denarja za bivanje in oglede. Z zgledom učitelja ob nakupu karte, ki jim je bila projicirana na tablo, so spoznali, kako lahko znotraj iste spletne strani rezervirajo tudi hotele in prevoz do letališča in nazaj. Razloženi so jim bili izrazi, kot je return ticket, one way ticket, multi-city ticket, departure, return, adult, economy flight, direct

flight in podobno, kot je razvidno s Slike 1. Jezik, angleščina, je bila sredstvo za razumevanje nakupa karte, zato je bila stopnja motivacije učencev visoka, saj so želeli vedeti, kaj kupujejo. Zapisali so si ceno povratne karte in določili, da je pomembno, da imajo zapisane stroške potovanja.

Slika 1

Začetna stran www.skyscanner.net

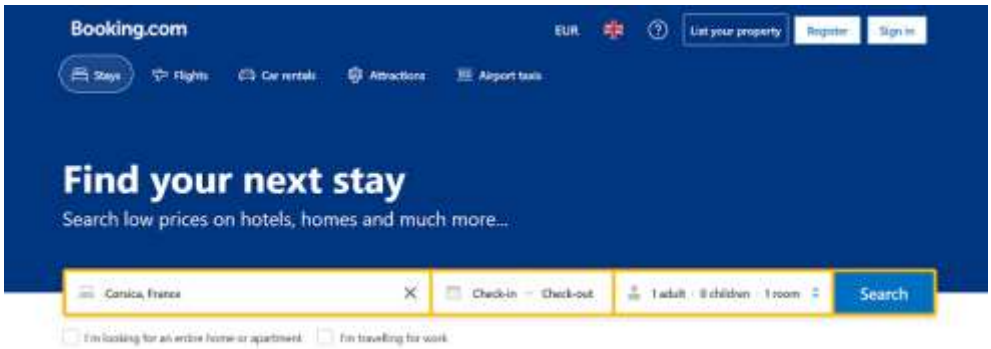


Nekateri učenci so se odločili za let v eksotične kraje. Čeprav je bila cena letalske karte dražja, so raje prihranili pri nočitvi in ogledih. V naslednjem koraku so se odločili, kako bodo prišli do letališča. Kot osmošolci so si najraje izbrali, da jih bodo do letališča pripeljali starši.

Pri rezervaciji bivališča jim je bilo na projekciji predstavljeno nekaj spletnih strani. Izbrali so si spletno stran www.booking.com. Tu so ugotovili, da bi lahko potovanje načrtovali drugače, saj bi lahko najprej izbrali lokacijo in znotraj iste spletne strani tudi lete, si sposodili avtomobil, izbrali oglede ali naročili taksi, kar prikazuje Slika 2.

Slika 2

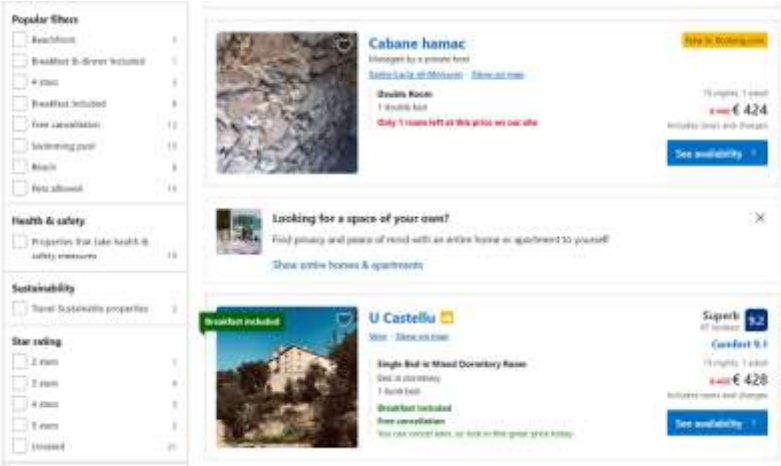
Začetna spletne stran www.booking.com



Pozorni so bili tudi na to, da so prvo nočitev rezervirali dan kasneje, kot je bil dan poleta v primeru, če je bil let dolg in čez noč, da tako ne bi plačali več nočitev, čeprav bi ustrezala dnevu leta. Z mojim zgledom iskanja nočitve na Korziki so se naučili, kaj pomeni npr. check-in, check-out in kasneje tudi beachfront, double bed, kar prikazuje Slika 3. Hitro so ugotovili, da cene ob obali stanejo več in sprejemali odločitve, če jim je na primer najem dražje sobe z bazenom prioriteta. Poudarili smo, da so pozorni, če je bivališče, ki ga rezervirajo blizu znamenitostim, ki si jih želijo ogledati. Nekateri so se odločili, da bodo rezervirali več prenočišč na različnih lokacijah, da bodo hitreje prišli do mest, ki si jih želijo ogledati.

Slika 3

Možnosti dodatnih izbir na spletni strani www.booking.com



Odločili so se, da vsi obiščejo vsaj pet znamenitosti v mestu, ki ga želijo obiskati in da poiščejo, koliko stane nakup karte za obisk. Dve izbrani znamenitosti so opisali z vsaj petimi podatki in jih tako predstavili in približali sošolcem znotraj poznejše predstavitve ter skupaj z drugimi sošolci odkrivali lepote sveta.

Da bi bila predstavitev subjektivna, so dodali, da je pomembno, da vsak pove tudi, zakaj je izbral prav dotično mesto. V začetku načrtovanja smo nameravali določiti tudi to, da bodo učenci načrtovali še kdaj in kaj bodo jedli ter tako spoznali kulturo hrane države, kot tudi načrtovali stroške prevoza iz ene lokacije na drugo, vendar smo tekom pisanja določili, da bi bil projekt preobsežen, zato ta cilj nismo določili kot pomemben. Kljub temu se je nekaj učencev odločilo, da bodo pisali tudi o tem.

Vsi cilji projekta so vedno zapisani v tabelo, ki jo prikazuje Preglednica 1 in jo dobijo učenci v obliki fotokopije ter v spletni učilnici. Na tak način lahko med pisanjem učenci preverjajo in se vračajo k temu, kaj je potrebno vključiti v predstavitev.

Kot zadnji cilj so določili, da bodo o svojem potovanju pripovedovali svojim sošolcem in sošolkam v angleškem jeziku.

Preglednica 1

Zapisani cilji končnega izdelka, ki so jih določili učenci.

Vem kako:	😊NE DRŽI	😊😊NISEM PREPRIČAN	😊😊😊DRŽI
Kupiti karto, kamor želim odpotovati.			
Najti prenočišče, da se ujema s časom potovanja.			
Najti 5 znamenitosti v mestu, ki jih želim obiskati in poiskati koliko stane nakup.			
Opisati 2 izbrani znamenitosti z vsaj petimi podatki.			
Povedati, zakaj je bilo izbrano prav to mesto.			
Oblikovati načrt potovanja glede na čas: kdaj je let, kdaj letalo pristane, kdaj odidem do hotela in na naslednjo lokacijo.			
Sešteti stroške, da so nižji od 2.500 €.			
Pripovedovati o svojem načrtu sošolcem v skupini.			

V naslednjih urah je bil učencem predstavljen zgled odličnosti iz preteklih leti, ki učencem služi kot zgled tega, kakšen naj bo njihov zapis, kar prikazuje Slika 4.

Slika 4

Zgled odličnosti

LET'S TRAVEL, LET'S GO – ZGLED

SPAIN

For my vacation I decided to visit Barcelona and Malaga in Spain.

My first day of traveling was on Friday, the 7th of May. My mum took me to the airport in Venecia at 6:20 AM. My flight was at 8:25 AM. I landed in Barcelona at 10:20 AM. I paid €58 for the flight. In Barcelona, I caught the bus from the airport to the hotel. I went to the hotel Zero Barcelona and I went to my room and unpacked. I ate lunch in the hotel restaurant. I paid €15 for the soup, chicken steak, potatoes and orange juice. I got some rest and at 2 PM I walked to the beach and lay on the sun and read a book. At 6 PM, I ordered some pancakes with Nutella and went to the hotel because I was tired. In the morning, I woke up at 7 AM. At the hotel bar, I drank coffee and ate a croissant. I paid €5. During the breakfast I called the taxi which picked me from the hotel at 7.20 AM. I was at the Barcelona's museum from 8.10 AM to 2 PM. I paid €60 for the museum ticket and the taxi. Near the museum was a sandwich shop. I bought one sandwich with cheese and a bottle of ice tea. Then I took the bus which drove me to the Camp Nou football station. First, I looked around the building, and at 3 PM I had a ticket to enter. There I saw big tribunes and spend some time at the museum of football under the station. For a souvenir and the ticket, I paid €40. On the way to the hotel I stopped at the McDonalds' and bought nuggets. When I arrived at the hotel, I took my swimsuit and the towel and went to the beach for a few hours. This was my last day in Barcelona, and in the evening I packed my luggage. Next day, on Sunday I had a flight to Malaga at 11:35 AM. I took the bus to the airport, and I arrived at 10 AM. There I ate lunch (2 pieces of pizza and drunk juice) and I paid €9. In Malaga I stayed at the Beach Home Nature. For 2 nights I spent €130. The first day in Malaga I took it easy, so I spent time at the local beach and in small shops. Next day I want to visit Alcazaba, the Cathedral and the Roman Theatre. The tickets were €29 with combi transport included. At 10 AM I started with sightseeing, so I had to leave the hotel at 9 o'clock. This journey was 3 hours long, so between this visit and the next I stopped at a near restaurant to ate lunch. I choose tacos, to try some traditional Spanish food. It was €15. After lunch, I took the taxi to the museum of cars, and the ticket was €9,50, and for the taxi I paid €20. In the evening, when I arrived at the hotel with the bus, I went to the beach restaurant where I ate some pasta carbonara. With drinks, I paid €18. It was my last day in Spain, so I went to the disco and danced with a friend I met the day before. I promised to came back again to Spain and I wish this to become true, because I really enjoyed it. In the morning I woke up really early. My flight to Venezia, Italy was at 8:15, so I took a taxi from the hotel. I arrived in Italy at 10:55. There I rented a car, which was €50 and I arrived home at 12:30 PM.

3. Uporaba IKT tehnologije

Učenci so pri načrtovanju nakupa karte in bivališča uporabljali šolske tablice ali svoje telefone. Tak način dela jim je znan. Pri razumevanju opisa znamenitosti so si pomagali s spletnim slovarjem www.pons.si, ki skrajša čas iskanja besed v primerjavi s slovarjem v papirnati obliki.

V sledečih urah je bilo besedilo napisano v računalniški učilnici, kar prikazuje Slika 5. Učenci na Osnovni šoli Frana Erjavca so v osmih in devetih razredih razdeljeni v skupine, zato je vsak učenec imel dostop do svojega računalnika, kjer so shranili svoja dela. Celotno besedilo je bilo oblikovano pri pouku angleščine. S tem smo se izognili temu, da jim besedila pregledujejo in popravljajo starši, sorodniki ali kdo drug. Opisi potovanj so bili tako resnično njihovo delo. Pri načrtovanju potovanja so si učno šibkejši učenci pomagali tudi z orodjem Google Translate. Čeprav se zavedajo, da so prevodi pogosto pomanjkljivi, so na tak način prišli do približka razumevanja besedil.

Slika 5

Pisanje besedil v računalniški učilnici

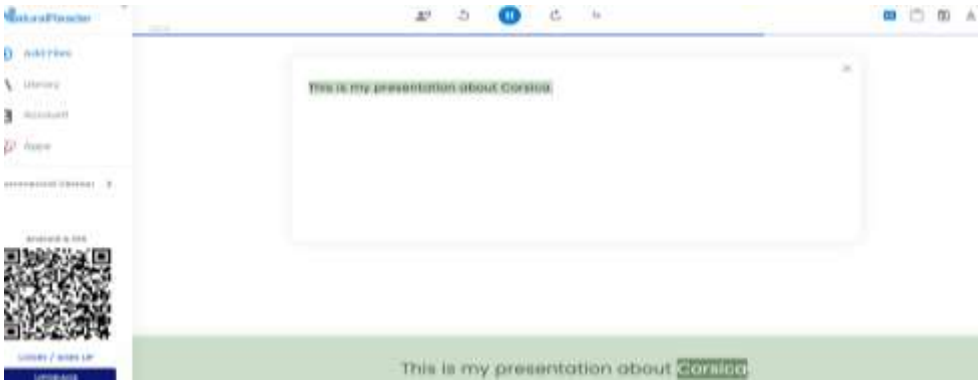
Pri načrtovanju in med samo izvedbo zapisa besedila smo veliko časa namenili tudi pogovoru o uporabi orodij, kot je Google Translate, njihovi prednosti in slabosti. Pomembno je spregovoriti o takih in drugačnih bližnjicah, ki se jih poslužujejo učenci in si pred tem ne zatiskamo oči. Tudi mnogi odrasli uporabljajo ista in podobna orodja, zato je stati nasproti prednostim, ki jih nudi tehnologija in jih ne izkoristiti korak nazaj pri poučevanju.

4. Kriteriji ocenjevanja

Vsi učenci so si izbrali, da bodo besedilo o svojem potovanju pred samo predstavitvijo zapisali v koherentno celoto. Ko je bilo besedilo napisano, je bilo natisnjeno in učenci so se lahko začeli pripravljati na predstavitev. Predstavljena jim je bila tudi spletna stran https://www.naturalreaders.com/online/, kar prikazuje Slika 6, kjer lahko učenci vpišejo besedilo, s klikom na predvajanje pa slišijo besedilo in izgovorjavo besed.

Slika 6

Spletna stran https://www.naturalreaders.com/online/



Čeprav izgovorjava ne vključuje intonacije, so se omenjene strani učenci pogosto posluževali pred branjem besedila pred sošolci. Ko so bila besedila natisnjena, smo se vrnili v učilnico.

Posluževali smo se metode snežne kepe, kjer so učenci o svojem delu najprej pripovedovali samo sošolcu, kar prikazujeta Sliki 7 in 8. Določili so, da bo vsak pripovedoval petim sošolcem. Po petih pripovedovanjih so se združili v dve večji skupini, kjer je vsak predstavil svoje potovanje.

Slika 7 in 8

Pripovedovanje o svojem potovanju skupini sošolcev

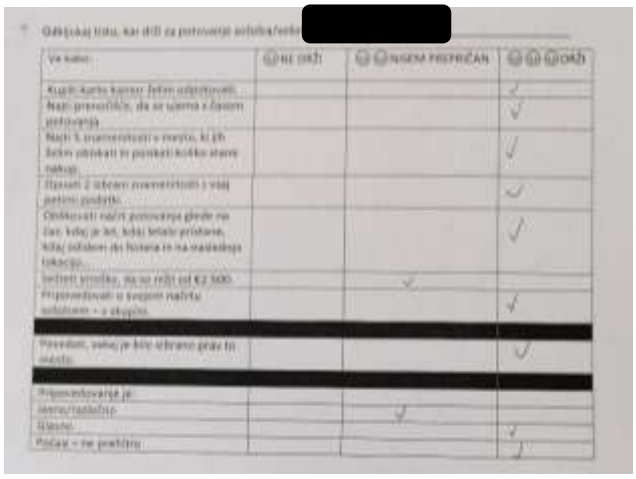
Znotraj tabele s cilji so določeni tudi kriteriji, v kolikšni meri učenec že dosega zastavljen cilj. Pri poslušanju drug drugega učenec, ki posluša pripovedujočega, oceni, v kolikšni meri sošolec ali sošolka dosega te cilje: 😊NE DRŽI, 😊😊NISEM PREPRIČAN, 😊😊😊DRŽI.

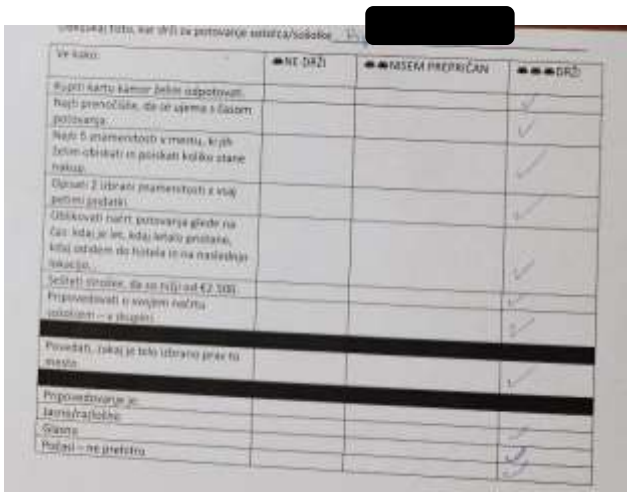
Učenec, ki je na primer pri prvem pripovedovanju izpustil podatek, zakaj je izbral dotično lokacijo, je imel pred pripovedovanjem naslednjemu sošolcu ali sošolki možnost, da je dopisal manjkajoči podatek in tako ob naslednjem pripovedovanju dosegel še dodatni cilj, kar prikazujeta Sliki 9 in 10. Zato smo tudi določili smejoči obraz pri "ne drži", saj tudi ta stopnja doseganja cilja nima pomena oziroma nudi možnost za napredek.

Učenci so bili ocenjeni na podlagi vseh ocenjevalnih lističev sošolcev, ki so jih dosegli.

Slika 9 in 10

Primer dveh ocenjevalnih lističev iste učenke





Izbrana potovanja so bila zbrana v skupinski turistični vodič in objavljena v spletni učilnici. Glede na to, da je bil mesec maj čas rezervacij dopustov, je mogoče kdo od učencev ali učenk dobil idejo za potovanje ali pa našel lokacijo, ki jo nekega dne želi obiskati. Vodič je dostopen na povezavi:
https://drive.google.com/file/d/14goFr1_lCjiY4lWRDDL5rzoogjYfYLoF/view?usp=sharing

5. Zaključek

V zadnjih letih je na področju učenja in poučevanja tujih jezikov tehnologija zelo napredovala, zato se moramo v tem času spremeniti tudi učitelji in prilagoditi spremembam. Sodobni programi omogočajo, da učenje poteka neodvisno od učitelja. Učitelj postane oseba, ki vodi učence, da si zastavijo cilje, jim je med poukom na voljo za vprašanja, spodbudo, motivacijo in nekakšen mentor.

Pri projektu »Let's travel, let's go« (Potujmo, gremo!) in znotraj formativnega spremljanja je učenec ustvarjalec procesa, pomembna je kakovost naučenega, ne pa hitenje in lovljene lekcij znotraj učbenika. Teme v učbenikih morajo zamenjati teme, ki so za učence zanimive in primerne letom. Dolžnost učiteljev je, da se seznanimo s spletnimi orodji, ki so na voljo za učenje tujega jezika in uporabo teh ne vidimo kot »sleparjenje,« ampak podporo k doseženemu cilju.

Pomembno je poudariti, da učenec pri pripovedovanju v tujem jeziku najprej dela individualno s sošolci ali sošolkami, ki jih sam izbere, saj to pripomore k njegovi samozavesti in da po prejeti povratni informaciji dobi priložnost, da svoj izdelek še izboljša. Učenci v osnovni šoli šele oblikujejo velik del svojega alter ega v tujem jeziku, zato je ključno, da se pri tvorjenju besedil v tujem jeziku počutijo kompetentni, saj to vpliva na njihovo samopodobo pri govoru v tujem jeziku.

Čeprav so bili učenci znotraj pouka ocenjeni, cilj ne bi smeli biti dobri rezultati ob zaključnem projektu, marveč napredek pri učencu.

Odsotnost učencev zaradi bolezni, karanten in izolacij je privedla do tega, da je bilo ob prihodu ponovno potrebno prikazovati dele procesa, ki jih je učenec zamudil, kar je bilo dolgotrajno in ponavljajoče. V bodoče bi bilo dobro zgled dostopa spletnih strani posneti in ga naložiti v spletno učilnico, da bi bil na voljo za ogled učencem, ki so odsotni znotraj posameznega dela procesa.

6. Literatura

Barnett, R. (1999). *The limits of competence: knowledge, higher education, and society*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University press.

World Economic Forum. (2016). *The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*. Davos. www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf

Kratka predstavitev avtorice

Valentina Batagelj je profesorica angleškega jezika na OŠ Frana Erjavca Nova Gorica. Predana je temu, da so učenci slišani, vključeni v proces učenja in opolnomočeni pri doseganju ciljev.

Ali je izbirni predmet za učenca lahko le želja?

Can an Elective Subject be just a Wish for a Student?

Karmen Soban

Osnovna šola Franca Lešnika-Vuka, Slivnica pri Mariboru
karmen.soban@gmail.com

Povzetek

Izbirni predmeti so način prilagajanja osnovne šole individualnim razlikam in interesom učencev. Pri izbirnem predmetu šolsko novinarstvo naj bi učenci spremljali dogajanje na šoli in o tem poročali, zato se postopoma učijo odgovornosti in samostojnosti, kajti novinarski izdelki so javni. Pri tem nadgrajujejo svoje znanje slovenskega jezika, kjer se urijo v sprejemanju in tvorjenju publicističnih besedil, hkrati pa naj bi oblikovali kritični odnos, ki izvira iz pozornosti poslušanja in pojasnjevanja, pri čemer gradijo svojo osebnost. A izzivi pri učitelju nastanejo takrat, kadar si učenec izbere predmet, za katerega nima ustreznega predznanja in sposobnosti oz. je to le njegova želja. Takrat so pred učitelja postavljeni številni izzivi, katerim splošnim ciljem se bo vredno posvetiti, da bo učenec zadostil izbranim kriterijem. V prispevku je opisano delo učencev izbirnega predmeta šolsko novinarstvo po zaključku projekta Erasmus+ in vloga učitelja pri dodeljevanju nalog skladno z njihovimi zanimanji in sposobnostmi, saj so s svojim delom pokrivali aktualno dogajanje na šoli.

Ključne besede: Erasmus+, izbirni predmeti, publicistično besedilo, šolsko novinarstvo.

Abstract

Elective subjects are a way how primary school adapts to the individual differences and interests of the students. In the elective subject school journalism, students are supposed to follow what is happening at school and report on it, therefore they gradually learn responsibility and independence, because journalistic products are public. In doing so, they upgrade their knowledge of the Slovene language, where they train for the acceptance and production of journalistic texts, and at the same time they should form a critical attitude that comes from attentive listening and explanation, while building their personality. But challenges for the teacher arise when the student chooses a subject for which he/she does not have the appropriate prior knowledge and skills or it's just his/her wish. At that time, the teacher is faced with a number of challenges, the general goals of which will be worth focusing on, so that the student will meet the selected criteria. The paper describes the work of the students at the elective subject school journalism after the completion of the Erasmus+ project, and the role of the teacher in assigning tasks according to their interests and abilities, as they used their work to cover current events at the school.

Key words: elective subjects, Erasmus+, journalistic text, school journalism.

1. Uvod

Obvezne izbirne predmete so na vseh osnovnih šolah uvedli v šolskem letu 2004/2005 (ponekod že prej, skladno z uvedbo devetletke). Številni so to novost pozitivno sprejeli. Štrajn (2004) je menil, da bo s tem številnim učencem zagotovljena dostopnost in enake možnosti znotraj rednega programa, kjer bodo učenci »pri predmetih, ki jih izbirajo sami, mnogo bolj motivirani in jih zato delo za te predmete sorazmerno tudi manj obremenjuje«. (Štrajn, 2004). Učenci naj bi z obiskovanjem teh predmetov poglobili znanje vsebin obveznih predmetov ali pridobili nova znanja, ki jih zanimajo. Učenci pri izbirnih predmetih dosegajo boljše ocene, s čimer dokažejo sebi in sošolcem, kaj zmorejo ter si na tak način krepijo in razvijajo pozitivno samopodobo (Škapin, 2005).

Hočevar s sodelavci (2007) v obveznih izbirnih vsebinah vidi odlično priložnost medpredmetnega in interdisciplinarnega povezovanja, uvajanja inovativnih oblik in metod učenja. Izbirni predmeti so namenjeni poglabljanju in širitvi znanja učencev, saj velika večina izbirnih predmetov temelji na povezovanju in nadgradnji znanja pri posameznih predmetih in predmetnih področjih (Sardoč, 2004 v Analiza, 2017). Izbirni predmeti so v 9-letno osnovno šolo prinesli novo perspektivo in prostovoljnost ter večjo prožnost v vsebini in organizaciji programa osnovne šole ter njegovi izvedbi. Ali kot pravi Fras, naj bi izbirni predmeti »predstavljali bogatitev, poglobljenost in drugačno reševanje programskih zahtev, zlasti pa dajali možnost potešitve različne zainteresiranosti učencev in učenk in hkrati zagotovili osnovne pravice do širšega razpona življenjskih izkušenj že v okviru obveznega predmetnika.« (Fras, 1999, str. 47) Prav tako se učenci za izbirni predmet lahko odločijo na podlagi nadaljnjega šolanja.

Tabela 1

Obvezni izbirni predmeti, ki jih obiskuje največ učencev.

Šolsko leto 2020/2021 (Podatek za vso Slovenijo) (Vir: MIZŠ)	Analiza izvajanja izbirnih predmetov v osnovni šoli, marec 2017, ZRSŠ (vzorec 150 osnovnih šol) najpogosteje izvajani predmeti	Izbirni predmeti OŠ za šolsko leto 2005/06 (Vir: https://www.stat.si/doc/statinf/09-SI-126-0701.pdf)	Izbirni predmeti šolsko leto 2004/2005 (podatek za vso Slovenijo) (Vir: https://www.stat.si/doc/statinf/09-si-126-0601.pdf
Izbrani šport	Nemščina	Izbrani šport	Šport za sprostitev
Šport za sprostitev	Likovno snovanje	Šport za sprostitev	Urejanje besedil
Šport za zdravje	Šport za sprostitev	Šport za zdravje	Multimedija
Sodobna priprava hrane	Sodobna priprava hrane	Nemščina 1	Šport za zdravje
Likovno snovanje 2	Obdelava gradiv: Les	Multimedija	Nemščina I
Likovno snovanje 3	Urejanje besedil	Računalniška omrežja	Nemščina II
Likovno snovanje 1	Izbrani šport	Urejanje besedil	Nemščina III

Nemščina I	Gledališki klub	Likovno snovanje 2	Izbrani šport
Obdelava gradiv: Les	Šolsko novinarstvo	Nemščina 2	Sodobna priprava hrane
Poskusi v kemiji	Šport za zdravje	Likovno snovanje 3	Likovno snovanje 1
Urejanje besedil	Ansambelska igra	Nemščina 3	Likovno snovanje 2
Multimedija	Francoščina	Sodobna priprava hrane	Turistična vzgoja
Računalniška omrežja	Glasbeni projekt	Likovno snovanje 1	Obdelava gradiv: Les
Nemščina II	Organizmi v naravi in umetnem okolju	Turistična vzgoja	Ples
Nemščina III	Rastline in človek	Načini prehranjevanja	Računalniška omrežja

Iz zgornje tabele lahko razberemo, da so od samega začetka uvedbe obveznih izbirnih predmetov najbolj priljubljeni predmeti, ki se navezujejo na športne aktivnosti. To so: izbrani šport, šport za sprostitev in šport za zdravje. Prav tako šole najpogosteje izvajajo likovno snovanje v vseh treh razredih ter pouk predmetov multimedija, urejanje besedil in računalniška omrežja. Med tehničnimi predmeti je najbolj priljubljen predmet obdelava gradiv: les. Med predmeti, ki se poučujejo dve uri tedensko, se najpogosteje poučuje tuji jezik nemščina.

2. **Šolsko novinarstvo**

Izbirni predmet šolsko novinarstvo je enoleten in se lahko izvaja v 7., 8. ali 9. razredu osnovne šole (glede na število prijav). Namenjena mu je 1 ura pouka tedensko, tj. 35 ur letno, oz. 32 ur v 9. razredu. Cilje, zapisane v učnem načrtu, učitelj uresničuje selektivno glede na razred, v katerem se predmet izvaja, sposobnosti, predznanje in interese učencev, ob upoštevanju individualizacije in diferenciacije ter glede na svoje izkušnje iz prakse. Končna izbira vsebin in ciljev je prepuščena učitelju, s tem da upošteva standarde znanja. Temeljni cilji pouka šolskega novinarstva so zapisani v učnem načrtu, te cilje pa dopolnjuje učitelj glede na interese učencev, lastne pobude, usposobljenost in pogoje za delo (Učni načrt za izbirni predmet, 2003, str. 35).

Kaj vse se lahko počne pri tem izbirnem predmetu**:**

- mladi novinarji spremljajo radijski in televizijski informativni program ter ga kritično presojajo;
- ustvarjajo spletni šolski časopis (vsebinsko in oblikovno) ali literarni časopis;
- ustvarjajo oddaje za šolski radio;
- preiščejo teren in pišejo različne novinarske prispevke (intervjuji, novice, reportaže);
- spremljajo dogajanje na šoli in izven nje;
- pripravljajo tiskovno konferenco ali okroglo mizo z zanimivimi gosti;
- si ogledajo eno izmed radijskih ali televizijskih postaj;
- pišejo prispevke za šolski časopis, literarni časopis, sodelujejo na literarnih natečajih.

V šolskem letu 2021/22 se je za ta izbirni predmet odločilo sedem učenk od skupno 39 učencev sedmih razredov. Razloge, ki so jih učenke navedle za obiskovanje predmeta:

- preizkusile naj bi se v vlogah novinark, ki jih poznajo s komercialnih televizijskih in radijskih postaj,
- vzpostavitev komunikacije s katerimkoli učencem na šoli.

V skupini je bila tudi učenka Rominja, ki ji slovenščina ni materni jezik, vendar je s svojo komunikativnostjo povezovala skupino in aktivno spremljala dogajanje erasmusovcev iz Španije in Latvije.

2.1 Ocenjevanje izbirnega predmeta

Nobena skrivnost ni, da so ocene pri obveznih izbirnih predmetih v povprečju boljše kot pri obveznih predmetih. Učitelji ocenjevanje poleg pisnih in ustnih ocen, znanje učencev preverjajo tudi na druge načine.

Pri predmetu šolsko novinarstvo se je ocenil govorni nastop (vremenska napoved) in ocena publicističnega besedila-moj prvi intervju.

Primer publicističnega besedila: Moj prvi intervju

13-letna fotografinja

Fotografiranje ni lahko delo. Vseeno pa se ga je lotila 13-letna deklica Maruša Jarc in se z njim ukvarja že 3 leta. O njenem delu in želji po fotografiranju sem ji postavila nekaj vprašanj.

S fotografiranjem se ukvarjaš že 3 leta. Kaj te je sploh pritegnilo, da si začela?

Ko sem gledala slike na Pinterestu, me je to zelo pritegnilo. In potem sem se pač začela s tem ukvarjati.

Za fotografiranje je zagotovo potrebno določeno znanje. Torej, kakšni so koraki učenja? Kje si se tega naučila?

Najprej sem fotografirala s telefonom in na Youtubu začela gledati »tutorials.« Potem sem za svoj rojstni dan dobila fotoaparat in se začela učiti fotografirati s fotoaparatom. Zdaj bom začela obiskovati tudi tečaje.

Vsak fotograf ima nekakšen svoj stil fotografij. Kakšen je tvoj?

Rada slikam naravo in ljudi, še posebej bi rada fotografirala modele. Rada slikam tudi poroke in pomembne dogodke.

Zakaj tako rada fotografiraš?

Rada ujamem spomine vseh dogodkov pa če so mali ali veliki. Mislim, da si je vsak trenutek vredno zapomniti, ko si starejši.

Veliko fotografov meni, da je slika odvisna samo od fotoaparata, drugi pa se s tem ne strinjajo. Kaj ti meniš?

Pomembno je, kako držiš fotoaparat. Poleg tega moraš imeti tudi pravi timing. Ne smeš biti zadovoljen s prvo fotografijo. Za to si moraš vzeti tudi čas. Nekateri fotografi potrebujejo tudi več ur, da naredijo sliko. Slednja je na nek način odvisna od kamere in

njene kvalitete ter starosti, ampak tudi od lastnih sposobnosti. Brez sposobnosti in dobre kamere slika ne bo najlepša.

Ali je zate fotografiranje samo hobi ali želiš to početi tudi v prihodnosti, in se kasneje zaposliti?

Ja, razmišljam, da bi šla na oblikovalno srednjo šolo in se kasneje začela s tem tudi profesionalno ukvarjati. Rada bi slikala poroke in opravljala dela za revije in reklamna podjetja. Imela bi svoje podjetje.

Imaš kakšne nasvete za začetnike, ki bi se želeli ukvarjati s fotografijo, pa ne vedo, kje začeti?

Če hočeš fotografirati, moraš to jemati resno in v to vložiti veliko truda. Vseeno je, s katero kamero začneš, saj če v to vložiš veliko truda, boš enkrat zelo dober.

Lara Pondelak Fak, 7.b

Iz besedila lahko razberemo, da se je učenka na raziskovalni pogovor dobro pripravila. Vprašanja so poudarjena s temnim tiskom in ločena od odgovorov. Na začetku imamo predstavitveni del, v katerem so navedeni najpomembnejši podatki. Večji del intervjuja je namenjen odgovorom in je bil objavljen na spletni strani šole. Lahko bi ga uvrstili med tematske intervjuje, saj jo je šolska novinarka spraševala zgolj o njenem delu.

3. **Publicistična besedila**

Eden izmed ciljev izbirnega predmeta šolsko novinarstvo je tudi spoznavanje publicističnih besedil. Ta obsegajo najrazličnejše teme, namenjene so predvsem predstavljanju in komentiranju. Učenke izbirnega predmeta so jih objavile na spletni strani šole in jih tako posredovale bralcem spletne strani. Pozornost so namenile trem besedilom:

3.1 Reportaža

Reportaža je eden najbolj privlačnih novinarskih žanrov, pa naj gre za govorico besed ali za fotoreportažo. Jo je pa težko res dobro napisati oziroma posneti (Mohor, Košir, Stanonik, Naš čas-opis 2003).

3.2 Izjava

Slovenski radio, televizija in časopisi so polni najrazličnejših izjav, pri čemer je pomembno, kaj se vpraša, zakaj se to stori in komu se zastavi vprašanje (Mohor, Košir, Stanonik, Naš čas-opis 2003).

3.3 Poročilo

Mnogi mislijo, da je poročilo enaka vrsta novinarskega sporočanja kot vest. To drži le deloma, saj se poročilo od vesti ne razlikuje le po dolžini, temveč tudi po predmetu ubesedovanja. Vest sporoča, kaj se je/bo zgodilo, medtem ko poročilo sporoča, kako je dogajanje potekalo (Mohor, Košir, Stanonik, Naš čas-opis 2003).

4. Erasmus +

V začetku meseca aprila se je na naši šoli zaključil projekt Erasmus+, v katerega so bile poleg naše države vključene še Španija, Latvija in Hrvaška. Pri izbirnem predmetu šolsko novinarstvo so si učenke zadale nalogo, da bodo ažurno objavljale prispevke o dogajanju na spletni strani šole. Izoblikovali sta se dve skupini, ki sta spremljali erasmusovce po poti številnih ogledov, od štajerske in slovenske prestolnice do Ptuja, Pohorja in Krajinskega parka Rački ribniki. Učenke so bile razdeljene v dve skupini, pri čemer je prva opravljala nalogo fotoreporterjev, saj so potovale na omenjene kraje, druga pa je bila zadolžena za poročanje s posameznih dogodkov. Spodaj je slika (Slika 1) šolskih novinark, ki so opremljene z ustreznimi akreditacijami.

Slika 13

Šolske novinarke

4.1 Praktično delo izbirnega predmeta

Reportaža s sprejema gostov je dostopna na naslednjem naslovu: https://www.youtube.com/watch?v=T59Isgamd1w

Prvo skupina je opravila fotoreportažo, skozi katero je ovekovečila utrinke z obiska latvijskih in španskih gostov na naši šoli.

Učenke so skušale pridobiti nekaj izjav in udeležencem Erasmus+ izmenjave zastavile nekaj vprašanj v zvezi z njihovim doživljanjem slovenskih turističnih znamenitosti. (Slika 2) prikazuje izjavi dveh učiteljic iz Španije.

Slika 2

Izjave

Linda Kreiza (Latvija), 15 let: Prvič sem sploh obiskala kako tujo državo. Slovenija mi je zelo všeč. Všeč mi je sama organizacija, program, ki vključuje številne oglede, in dom, kjer trenutno prebivam.

Lucia Samchez Lambea (Španija), 15 let: Zelo se zabavam in izpopolnjujem v angleščini ter spoznavam nove ljudi.

Marta Ruesca Angosto (Španija), 15 let: Mislim, da je Slovenija zelo lep del Evrope.

Teresa Colomo Rodriguez (učiteljica francoskega jezika, Španija): Pri vas mi je zelo všeč. Šola je velika in svetla, učilnice imajo visoke strope in vanje prodira veliko svetlobe. Na vsakem koraku čutimo vašo prijaznost in sproščenost vaših otrok.

Marta Guillen Claveria (učiteljica angleškega jezika, Španija): Nad vsem, kar smo videli, smo navdušeni. Hvala, da ste tako prijazni do nas.

Jesus Lazaro Garcia (ravnatelj, Španija): Všeč mi je vaša velika šola. Hvala vam za izjemno dobrodošlico. Z vašo šolo bi želeli sodelovati tudi v bodoče.

Zgoraj navedene izjave je pridobila 2. skupina in jih iz angleškega jezika prevedla v slovenščino. Poročila je napisala šolska novinarka (Slika 3), ki se je s skupino erasmusovcev odpravila na obisk k županu občine Hoče-Slivnica (Slika 4), kasneje pa so obiskali še Ptuj (Slika 5).

Slika 3

Poročilo, objavljeno v Utrinkih, glasilu občine Hoče-Slivnica.

Iz občine na Ptuj

Tuje goste seznanili s šegami in navadami ter kulinariko

Učenci OŠ Frana Lešnika - Vuka ter učenci iz Latvije in Španije smo se z avtobusom najprej odpeljali na sedež Občine Hoče - Slivnica. Tam je župan Marko Soršak na kratko predstavil našo občino ter okolico. Gosje so lahko poskusili tudi našo znamenito jed, potico. Po obisku občine smo se odpeljali na Ptuj, kjer smo najprej imeli malico na hribčku blizu Ptujskega gradu, nato pa se odpravili na ogled gradu. Tam smo si ogledali zbirko kostumov za pust, lahko smo poskusili nositi tudi znamenito kurentovo opravo in njegove zvonce. Nato nas je vodička odpeljala v grad, kjer smo si ogledali staro pohištvo in sobe, predstavila pa nam je tudi življenje na Ptujskem gradu. Sledil je ogled starih glasbil ter orožja. Po ogledu smo peš odšli v središče mesta, kjer smo si ogledali mestni stolp, nato pa se odpravili proti avtobusu in naredili še skupinsko fotografijo.

Mia Praznik

40

Slika 4

Sprejem gostov pri županu

Slika 5

Ogled Ptuja

Fotografije so iz šolskega arhiva.

5. Zaključek

Spremljanje mednarodnega projekta Erasmus+ je za učenke svojevrstna popestritev. Skozi ustrezno komunikacijo so dobile priložnost, da so se naučile odgovornosti in samostojnosti, hkrati pa spoznale vrednote, ki spremljajo ta projekt (vključevanje, raznolikost, strpnost, pripadnost evropski dediščini). Spoznale so, da so del ekipe, vzpostavile kolektivni duh in usvojile osnove novinarskega dela na terenu kot fotografinje, montažerke in novinarke, v katerega je bila vključena tudi učenka Rominja. Že v osnovni šoli se lahko predstavijo primeri dobrih praks problema socialne izključenosti romske populacije, sovražnega govora in diskriminacije. Šolske novinarke so v projektu Erasmus+ dokazale, da sprejemanje drugačne kulture ozavešča in povezuje učence in učitelje iz različnih držav ter s tem razvija učenčevo obzorje, zato je potrebno upoštevati sleherno željo učenca glede izbirnega predmeta in mu ponuditi možnost, da jo uresniči po svojih najboljših močeh.

Pomanjkljivost izbirnega predmeta šolsko novinarstvo pa se kaže v tem, da kot enoleten predmet ne nadgrajuje pridobljenega znanja, ampak je potrebno vedno znova od začetka navduševati nove učence.

6. Literatura

Krek, J. in Metljak, M. (ur.) (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS*. Ljubljana: MŠŠ.

Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole (2019). Uradni list RS, št. 57/07, 65/08, 99/10, 51/14, 64/15, 47/17 in 54/19. Dostopno 1. 3. 2021 na spletni strani http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7973)

Štrajn, D. (2004). *Izbirni predmeti v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju 9-letne osnovne šole in njihov učinek na diferenciacijo. Raziskovalno poročilo*. Pedagoški inštitut.

Kolarič, J. (ur.) (2003). *Naš čas-opis*. Založba Rokus, d.o.o.

https://www.mojaizbira.si/poklici/novinar

https://www.prah.si.

https://www.youtube.com/watch?v=T59Isgamd1w

Kratka predstavitev avtorice:

Karmen Soban je učiteljica slovenskega jezika na Osnovni šoli Franca Lešnika-Vuka in izbirnega predmeta šolsko novinarstvo. Kot organizatorka številnih kulturnih dejavnosti na šoli učencem vceplja pozitiven odnos do kulturne dediščine.

Naredimo gledališko predstavo

Let's do a Theater Show

Jožica Vršič Novoselnik

Osnovna šola Cerkvenjak - Vitomarci
novoselnik.jozica@gmail.com

Povzetek

S pomočjo dramske igre razgibamo in popestrimo pouk. Učni proces, ki vključuje umetnost in kulturo, pri učencih razvija različne veščine. Ob igranju se razvijajo domišljija, inteligentnost, izkustveno učenje, krepimo veščine javnega nastopanja, učimo se pravilnega dihanja, učimo se besedilo, vživljamo se v vlogo in igro. V učilnici ali na odru z igranjem različnih vlog učenci krepijo samozavest, premagujejo strah in se sproščajo. Delo v skupini krepi strpnost in sodelovanje. Dramsko igro dopolnimo z glasbo in plesom. Igrati na odru pa je prav posebna izkušnja za vsakega nastopajočega.

Ključne besede: dramatizacija, gledališče, gib, predstava, umetnost, ustvarjalnost.

Abstract

By using drama we liven up and diversify the lesson. The learning process that contains art and culture develops different skills with pupils. When they act imagination, intelligence and experiential learning evolves. The skills of public performance improve, they are taught of how to breathe right, how to learn the text and how to act in a role. Through different role plays self-confidence is improved, fear is lessened and easiness prevails. Group work strengthens tolerance and cooperation. The drama play is accompanied with music and dance. Performing on stage is nevertheless a special experience for each performer.

Keywords: art, creativity, dramatization, movement, performance, theater.

1. Uvod

Pri pouku slovenščine, predvsem pri gledališkem klubu in pri neobveznem izbirnem predmetu umetnost, se poglobljeno seznanjamo z gledališčem kot obliko umetnosti. Učenci se preizkusijo v pripravljanju in uprizarjanju gledališke predstave. Od leta 2004 pri izbirnih predmetih, interesnih dejavnostih in pri pouku razvijam dramsko igro in gledališče. Vsako leto pripravimo vsaj eno gledališko predstavo in več krajših samostojnih prizorov. Nastopamo na srečanju gledaliških skupin, ki ga organizira JSKD (Javni sklad za kulturne dejavnosti), nastopamo za učence naše šole, podružnično osnovno šolo, vrtec, posebej pa pripravimo nastop za starše in krajane.

2. Dramska dejavnost v osnovni šoli

Učitelji iščemo nove poti in načine kako v skladu z učnim načrtom odpirati vprašanja in iskati različne odgovore in pri tem spodbujati socialni in čustveni razvoj otrok. To nam bo vsekakor uspelo s pomočjo gledališke pedagogike. Med estetskimi panogami je najbolj primerna gledališka umetnost, saj združuje literaturo, deklamacijo, igro, pantomimo, ples, glasbo. S pravilno sodobno gledališko vzgojo je mogoče otroka naučiti pravilne izgovorjave, lepega izražanja, sproščenega nastopanja, razvijanja domišljije, iznajdljivosti, bogatimo njegov intimni notranji svet, razvijamo smisel za kolektivno delo, odgovornost in disciplino (Ahačič, 1969). Gledališka pedagogika pomeni popestritev pouka, od otrok zahteva analitično in kritično razmišljanje. Otroci se v igri preizkušajo in aktivno sodelujejo, kar pa je za dober vzgojno-učni proces nujno potrebno. Učenje s tem za njih postane zanimivo in privlačno in tudi pomnjenje je intenzivnejše.

3. Dramske dejavnosti v učnem načrtu

Učni načrt priporoča dramska besedila, lahko se lotimo poljubnih besedil, vsako leto je nekoliko drugače. Mladino vzgajamo za gledališče, da bodo nekoč samostojno obiskovali gledališke predstave.

Naloga šolskega prostora je, da si prizadeva za opolnomočenje aktivnega, samostojnega, ustvarjalnega in kritičnega gledalca (Arhar idr., 2021).

3.1 Slovenščina

Glasno skupinsko branje po vlogah dramskega besedila je koristna in učinkovita vaja, s pomočjo katere učenci razvijajo interpretativno branje (Medved Udovič, 2006).

V prenovljenih učnih načrtih je pri obravnavi umetnostnih besedil dramatika z gledališko vzgojo zastopana zgledno, dramatike je bistveno več kot v starejših učnih načrtih.

Dramatika je pri pouku slovenščine zastopana v vseh treh triletjih, in sicer na področju sprejemanja, poslušanja (gledanja), za poustvarjanje in interpretiranje (Učni načrt Slovenščina, 2011). Dramatika je literarna vrsta namenjena branju in uprizarjanju, učenci lahko uprizarjajo samostojne dramske prizore v razredu in osvajajo temeljne dramsko/gledališke pojme (Medved Udovič, 2006).

Dramska igra je postala občasna oblika in metoda dela v šoli, pri kateri se učenec »praktično preizkuša v kulturi ustvarjalnega govora in izražanja« in je tudi dopolnilo pouka materinščine (Ahačič, 1969).

Najbolj preprosto je dramatizirati pri pouku slovenščine, ko obravnavamo literarna dramska dela, kjer je igra vlog že dana. Branju dramskega besedila sledi igra vlog, priprava krajšega odlomka. Priprava traja več šolskih ur, nekaj dela opravijo doma. Učence razdelim v skupine, vsak dobi svojo vlogo. Prebirajo in ponavljajo besedilo, pregledajo didaskalije in se pogovorijo kako bodo odlomek zaigrali. Pripravijo preprosto sceno, vsak od doma prinese kos oblačila, da nakažejo kostum. Besedilo lahko upoštevamo v celoti ali ga tudi skrajšamo in prilagodimo. Vadimo igranje in potem sledi nastop. Če smo zelo dobri, se predstavimo mlajšim učencem na šoli.

Prizori, ki jih igramo pri pouku slovenščine:

- šesti razred: France Bevk, Bedak Pavlek;
- sedmi razred: Žarko Petan, Pet pepelk;
- osmi razred: Anton Tomaž Linhart, Županova Micka;
- deveti razred: William Shakespeare: Romeo in Julija.

3.2 Izbirni predmet gledališki klub in NIP umetnost

Učence je včasih težko prepričati za izbirne predmete in dejavnosti, ki zahtevajo veliko odgovornosti, sodelovanja in »učenja besedila na pamet«, vseeno mi kljub preobilici vsega ponujenega uspe učence pritegniti h gledališkim dejavnostim.

Učenci pri pouku pridobivajo bralno in gledališko kulturo in si oblikujejo stališča za prepoznavanje kakovostne predstave, cenijo gledališko ustvarjalnost drugih narodov, razvijajo zanimanje za sprejemanje različnih gledaliških predstav in spoznavajo gledališče kot sintezo različnih umetnosti (Učni načrt Gledališki klub, 1989).

Običajno začnemo pri pouku izbirnih predmetov s spoznavanjem slovenskih gledališč, ogledamo si gledališko predstavo v bližnjem gledališču, potem sledi improvizacija, nadaljujemo z recitacijami in dramatizacijo, na koncu izbrano besedilo za uprizoritev razčlenimo, analiziramo in na koncu sledi uprizoritev. Vse ure spremljajo dihalne, govorne in sprostitvene vaje. Pri delu si pomagamo z delovnim zvezkom Na šolskem odru, avtorji Nena Radmelič, Aleš Valič in Vida Medved Udovič, 2008.

4. Kako raste predstava?

Dramska igra je pristop k poučevanju in učenju skozi telo in gib v prostoru (in času) – pouk v treh (štirih) razsežnostih, ne le v dveh – table in mize (Kroflič, 1999).

Pomembno je, da pedagog zna voditi mlade gledališčnike, da ne uresniči le svoje lastne vizije. Vsako umetniško dejanje je komunikacija. V gledališču v razredu moramo vztrajati na odpiranju in sprejemanju izkušnje in se ne podrejati storilnosti ter ocenjevanju posameznih segmentov npr. učenje na pamet (Bucik, 2011).

Kako izbrati besedilo za uprizoritev, kaj želimo z njim povedati? Pri izbiri besedila je učencem pomembno oz. želijo besedilo, ki bo smešno. Težko je najti besedilo, pisano na kožo vsem, pogosto je treba kaj spremeniti, skrajšati, mogoče dopisati manjkajočo vlogo. Včasih je potrebno napisati besedilo na novo ali ga prirediti iz znanega literarnega dela.

S predstavo želimo nekaj prikazati, sporočiti, igralci in gledalci se s predstavo poistovetijo (npr. Cesarjeva nova oblačila – sleparstvo).

Oblikujemo režijsko knjigo, katere del je mizascena gledališke predstave. Mizascena pomeni postavitev v prostor, igralci morajo obvladati gibanje po igralnem prostoru, določimo prostorske odnose med nastopajočimi v prizorih, veliko se o predstavi pogovarjamo (Arhar idr., 2021).

Predstavo zaokroži izbira kostumov, scene, rekvizitov in glasbe, ki naj delujejo usklajeno, skupina pri tem aktivno sodeluje. Uvodne ure potekajo v razredu, kasneje na odru kulturne dvorane, ki je sosednja stavba šole. Oder je pravi kraj za vaje, oder se ne more primerjati z

učilnico ali s telovadnico. Predstava raste skozi šolsko leto, ena ura na teden, pred prvim nastopom so vaje pogostejše, vadimo tudi v soboto, takrat lahko delamo več ur skupaj.

5. Vaje za govor

Vaje, ki sledijo, razvijajo vrednote glasu: ritem, razločnost, zvočnost, obseg in izraznost (Ahačič, 1969).

Vaje za govorni aparat:

- *prepona,* vajo izvajamo s pozornostjo na delovanje prepone, zloge izgovarjamo odsekano in artikulirano. Hi-hi-hI, hi-hi-hE, hi-hi-hA, hi-hi-hO, hi-hi-hU (»podprt« naj bo zadnji zlog v sklopu);
- *spodnja čeljust,* izgovarjaj dana stavka tako, da čim bolj odpiraš usta (lahko se tudi pačiš) *tisoč tatičev taca; tisoč divjakov taca;*
- *jezik,* zloge izgovarjaj polglasno, pospešuj tempo, vsako vrstico preberi vsaj nekajkrat. *ti-ti-ti; te-te-te; ti-ti-ta; ti-ti-to; ti-ti-tu;*
- *ustnice,* stavek beri počasi in pazi, da se ustnice pri vsaki besedici dobro razširijo *oui oui et puis je suis* (francoski stavek, ki dobesedno pomeni: da da in potem jaz sem, izgovarja pa se ui ui e pui ž sui).

Logotomske vaje:

APA, ABI, ACI, AČE, ADO, APE, OFI, OGA, OHO, OPI, OJA, EKA, ELA, EMI, ENI, EPO, URA, USA, UŠI, UTI, UTU, IVA, IZA, IŽA

Vajo izvajamo na več načinov. Zaželeno je, da gremo po vrsti in obdelamo vse točke: polglasno; artikulirano, na preponi, na zraku, ritmizirano, 2x hitro.

Zelo preprosta vaja pred samo predstavo, ko ni veliko časa za govorne vaje, za takrat je zelo primerna izštevanka *Ekate pekate cukate me fibe fabe domine ektum pektum kufer štuc kvinte kvante fingo puc.* Nastopajoči se ob njej sprostijo, si razgibajo govorni aparat in se napolnijo z energijo.

6. Dihalne in sprostitvene vaje

Zraven izgovorjave je zelo pomembno dihanje in sprostitvene tehnike (Ahačič, 1969). Dihalna vaja: globoko zajamemo sapo skozi nos, jo za hip zadržimo in nekoliko pritegnemo prepono, kot bi hoteli podreti vdihnjeni zrak, nato pa izdihnemo skozi usta, kot bi izgovarjali »s«. Izdih mora trajati čim dlje, zato je treba izpuščati sapo počasi, ekonomično in enakomerno. Ta vaja uči zadrževati in pravilno uporabljati dih ter sprošča. Paziti je treba, da so ramena pri vaji popolnoma spuščena in sproščena (naj otrok zaokroži z rameni).

Stisk roke (pred nastopom): stojijo v krogu. Držijo se za roke, igralec stisne roko svojemu desnemu soigralcu in tako naprej, dokler stisk ne pripotuje naokoli. Ponovimo še v levo smer (Nagode, 2021).

7. Vaje za gib in ritem

Pri gledaliških dejavnostih imajo otroci neskončne možnosti za ustvarjalnost, za kar pri rednem pouku primanjkuje časa. V gledaliških vajah so ustvarjalni. Vodi jih želja za nečim novim, nepričakovanim. Igraje in sproščeno pridejo do določenih spoznanj o gledališču, medsebojnih odnosih, odnosih in dogajanjih v življenju (Korošec, 1996).

Skupinska fotografija: polovica učencev se zbere v statično fotografijo, kot da bi se želeli fotografirati kot skupina, v čimbolj nenavadnem in nevsakdanjem položaju. Ko se prva skupina postavi, se druga nasproti nje oblikuje kot njen »odsev v ogledalu« (Korošec, 1996). Vajo lahko večkrat ponavljamo, sprva se postavijo klasično, kasneje pa so njihove fotografije vse zanimivejše. Vaja kaže ustvarjalnost in domišljijo. Povečuje pozornost ob delanju ogledala in zahteva sodelovanje med učenci.

Prikazovanje opravila: skupinsko prikazovanje opravila, na oder (v učilnico) učenci prihajajo postopoma, eden za drugim. Dogovorimo se, kdo bo šel na oder prvi. Vsi ostali pa gredo na oder po nedogovorjenem vrstnem redu. Prvi si izbere opravilo, gre na oder in ga začne izvrševati. Ostali ga opazujejo, ko ugotovijo kaj dela, se mu pridružijo. Na oder prihajajo posamezno (Korošec, 1996). V vaji otroci uživajo in tudi tisti sramežljivi pozabijo na to in se sprostijo. Včasih jim opravilo svetujem jaz (čakanje na letalo, podiranje drevesa), lahko se sami odločijo, kaj bodo počeli. Pri vaji so v velikem pričakovanju in opravljajo svoje delo z velikim veseljem.

Odštevanje: postavimo se v krog in začnemo s skupinskim odštevanjem od 20 do 1. Drug drugemu ne smejo seči v besedo, le posamezen glas šteje pri odštevanju (zapiski s seminarja). Učenci morajo biti pri vaji potrpežljivi in sodelovati s skupino. Pri odštevanju so zelo vztrajni, odštevanje želijo izvesti do konca.

Igranje čustev: igramo veselje in žalost, dve čustvi, ki ju zelo dobro poznamo. Razdelimo se v dve skupini in odigramo žalostni in veseli dogodek, dogodek mora imeti vsebino (Radmelič, 1999). Pri vaji aktivno sodelujejo, so skupina, pokažejo svojo domišljijo in ustvarjalnost. Vajo učenci radi izvajajo.

Hoja po prostoru: hodijo po prostoru, ustavijo se, se razgibajo, hodijo po prstih, petah, čepe, se plazijo. Hodijo in se opazujejo, hodijo in se srečujejo s pogledom, pogledajo se v oči in grejo naprej, hodijo in se ustavijo in si natančno ogledajo soigralce. Hodijo in delajo gibe: cepetajo na mestu, skok, predklon, zvitost v zarodek na tleh, sledi umiritev (Nagode, 2021).

Hoja in govor: vsi hkrati so na odru, govorijo tekst in hodijo, na znak se ustavijo in prenehajo z govorjenjem, pokličem igralca, ki zelo glasno pove svojo repliko. Nadaljujejo s hojo in govorjenjem, postopek večkrat ponovimo (Nagode, 2021).

8. Nastop

Povodni mož: gledališki klub obiskujejo učenci osmega razreda, pri pouku slovenščine smo obravnavali Prešernovega Povednega moža in intervju, združili smo oboje in pri gledališkem klubu izdelali scenarij za predstavo ob slovenskem kulturnem prazniku. Napisali smo scenarij, scene nismo potrebovali, le nekaj rekvizitov (pripomočki novinarjev, kamere, mikrofoni), kostumi za Prešerna, Povodnega moža in Zaliko Dolenčevo). Uprizoritev je pripomogla k utrjevanju znanja o Prešernu, njegovem življenju in delu. Poglobili smo se v vsebino dramskega besedila. Zajeli smo značilnosti intervjuja in se ob nastajanju pogovarjali

o delu novinarjev in novinarski etiki. Učenci so ob pripravah uživali. Marca 2017 smo se s samostojnim prizorom predstavili na Srečanju otroških gledaliških skupin JSKD v Lenartu.

Kraljevske igre: posebej priljubljene so priprave iger, ki se dogajajo v starih časih, na gradovih, z veliko situacijske in značajske komike. Posegamo po znanih pravljicah in si jih priredimo ali se lotimo avtorskega dramskega besedila; priljubljene predstave so Kaj se skriva za velikim trebuhom, Kraljevi smetanovi kolački, Pet pepelk, Princeska na zrnu graha, Princesa kamnitih besed; te vrste predstav so všeč predvsem učencem od 4 do 7. razreda, starejši učenci si želijo vlog iz njihovega življenja, reševanja problemov in seveda komične predstave.

Linhartova Županova Micka je bila že daljnega leta 1789 uprizorjena v slovenskem jeziku na odru slovenskega gledališča, mi smo jo uprizorili leta 2011, igrali smo jo v domačem narečju.

Slika 1

Županova Micka na cerkvenjaškem odru (Vir: lasten)

9. Zaključek

Delo v gledaliških dejavnostih je zanimivo in privlačno. Dramska vzgoja je pomemben del vzgojno-izobraževalnega procesa, saj razvija vseživljenjske veščine in tako učenci pridobivajo pri odraščanju v zrele, odgovorne in samozavestne osebnosti. Pouk dramatike je dinamičen, z veliko gibanja. Največje veselje pri mojem delu je, da učenci osebnostno rastejo, se pri učenju zabavajo, smejijo, šalijo in ob tem pridobivajo nova znanja. Pri dramski igri razvijamo metode učenja in poučevanja; branje, delo z besedilom, razumevanje in pomnjenje besedila, javno nastopanje, jasno in razločno govorjenje, pisanje dialoga, ustvarjanje. Igrati na odru je prav posebna izkušnja za vsakega nastopajočega. Menim, da bi si izbirni predmet gledališki klub, učenci morali izbirati v vseh letih osnovnošolskega izobraževanja, saj se znanja nadgrajujejo. V prihodnosti načrtujemo igranje poezije in tudi priljubljeno literarno delo za mladino bomo preuredili (dramatizirali) in postavili na oder.

10. Literatura

Ahačič, D. (1969). *Mladina na odru*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Arhar N., Dobovšek Z., Gombač B., Grabnar T., Jenko S., Peštaj M., Ratej I, Redjko M., Selimović A. R., Vevar Š. in Šinigoj Š. (2021). *Gledališče pod drobnogledom*. Ljubljana: Slovenski gledališki inštitut.

Bucik N., Požar Matjašič N., Pirc V. (2011). *Kulturno-umetnostna vzgoja: Priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol.* Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.

Korošec, H. (1996*). Radost gledaliških delavnic*. Celje: samozaložba.

Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno publicistično središče.

Medved Udovič, V. (2006). *Branje dramskih besedil v šoli*. Maribor: Mariborska knjižnica, revija Otrok in knjiga, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Nagode, S. (2021). *Sezuti čevelj*. Logatec: Bidom.

Predavanje in gledališke delavnice Mateje Kokol, Matjaža Šmalca in Aleksandre Balmazovič. 2017 - 2018.

Radmelič, N., Valič, A., Medved Udovič, V. (1999) *Na šolskem odru: delovni zvezek za izbirni predmet gledališki klub za 7., 8. in 9. razred devetletne osnovne šole.* Ljubljana: Založba Rokus.

Učni načrt, Program OŠ, Gledališki klub. (1989). Pridobljeno 1. 8. 2022 https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Ucni-nacrti/Izbirni-predmeti/pp_nis_izb_gled.pdf

Učni načrt, Program OŠ, Slovenščina. (2011). Pridobljeno 1. 8. 2022 iz https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

Kratka predstavitev avtorja

Jožica Vršič Novoselnik je učiteljica slovenščine in teologije. Na Osnovni šoli Cerkvenjak – Vitomarci poučuje slovenščino, izbirni predmet gledališki klub, obveznost pa dopolnjuje v šolski knjižnici na POŠ Vitomarci. Zraven poučevanja veliko svojega časa na šoli nameni pripravljanju prireditev, spodbujanju branja, v vrtcu in šoli izvaja jogo s pravljico, pripoveduje ob kamišibaju in vsako leto pripravi gledališko predstavo.

Prva pomoč v tretji triadi na OŠ Venclja Perka, Domžale

First Aid in the third Triad at the Primary School Vencelj Perko, Domžale

Lidija Blažej

Osnovna šola Venclja Perka Domžale
lidija.blazej@guest.arnes.si

Povzetek

Vsakdo se lahko znajde v položaju, ko je priča nesreči, v kateri so prisotne poškodovane osebe. Pri tem je poznavanje vsebin prve pomoči zelo pomembno, z gotovostjo lahko trdimo, da je celo življenjskega pomena. S preprostimi, a pravilnimi ukrepi lahko rešimo življenje. Vsebine prve pomoči so v učnih načrtih zelo skope. Na Osnovni šoli Venclja Perka Domžale je posredovanje znanja in veščin prve pomoči ponujeno in izvedeno v dveh oblikah. Za osmošolce in devetošolce je organiziran dan dejavnosti, pri katerem praktično izvajajo temeljne postopke oživljanja, oskrbo poškodb in ran, seznanijo se z nevarnostmi alkohola in drog ter s pastmi interneta. Učencem od 5. do 9. razreda je ponujena interesna dejavnost prva pomoč.

Ključne besede: dan dejavnosti, interesna dejavnost, odvisnost, oskrba poškodb, oskrba ran, prva pomoč.

Abstract

Each one of us can come across situations of accidents with injured individuals. It is extremelly important and crucial to know the basics of first aid procedures. Lives can be saved using simple measures. The topic of first aid is only briefly mentioned in our school curriculum. At Vencelj Perko Primary School Domžale first aid knowledge and skills are offered and implemented into education process in two forms. An activity day is organized for 8th and 9th graders, they practically perform basic resuscitation procedures, care of injuries and wounds, and learn about the dangers of alcohol and drugs as well as dangers of the Internet. Pupils from 5th to 9th grade are offered an extracurricular activity First Aid.

Keywords: activity day, addiction, extracurricular activity, first aid, injury case, wound care.

1. Uvod

Vsakdo se lahko znajde v situaciji, ko je priča nesreči ali nezgodi. Ali bi znali ostati mirni? Ali bi znali hitro in pravilno ukrepati? Ali bi znali izvajati temeljne postopke oživljanja, namestiti poškodovanca v položaj za nezavestnega, zaustaviti krvavitev in oskrbeti zlom? Ali poznamo pasti interneta? Ali poznamo učinke alkohola in drog?

Kadar so na kraju nesreče prisotne poškodovane ali obolele osebe, so najpomembnejši ukrepi prve pomoči. Prva pomoč pomeni takojšno zdravstveno oskrbo poškodovane ali obolele osebe, ki jo nudimo pred prihodom reševalcev. Največja napaka, ki jo lahko naredimo, je, da ne naredimo nič. Razlogov za to je več – panika, neznanje ali pa strah, da

bomo naredili nepopravljivo škodo. Pogosto se ljudje skrijemo za željo, da se bo na kraju nesreče našel kdo, ki ima več znanja o prvi pomoči kot mi.

Definicijo prve pomoči je leta 1962 opredelil prof. dr. Mirko Derganc takole: »Prva pomoč je neposredna zdravstvena oskrba, ki jo dobi poškodovani ali nenadno oboleli na kraju dogodka in čim prej po dogodku. Opravimo jo s preprostimi pripomočki in z improvizacijo, z zasilnim transportom vred. Prva pomoč traja toliko časa, dokler ne prispe strokovna pomoč ali dokler s poškodovanim/obolelim ne dosežemo ustrezne strokovne pomoči« (Malić idr., 2019, str. 16). Z nudenjem prve pomoči lahko rešimo življenje, preprečimo poslabšanje zdravstvenega stanja in nastanek dodatnih poškodb ter poskrbimo za ustrezno strokovno pomoč (Kobilšek P.V. in Fink A., 2017). Pri tem si pomagamo s preprostimi pripomočki, ki jih imamo v dani situaciji na voljo (robčki, oblačila, veje …).

»Prva pomoč niso zgolj postopki ali način izvajanja spretnosti za oskrbo poškodovanih in nenadoma obolelih. Je dejanje humanosti, človeške solidarnosti in ključ do splošne državljanske odgovornosti, k čemur posameznika zavezuje tudi zakonodaja (Ahčan, Slabe in Šutanovac, 2008, str. 6). V drugem členu Zakona o zdravstvenem varstvu in zdravstvenem zavarovanju piše, da je vsakdo dolžan poškodovani ali oboleli osebi v nujnem primeru po svojih najboljših močeh in sposobnosti dajati prvo pomoč in mu omogočiti dostop do nujne medicinske pomoči (ZZVZZ, 2006). Kazenski zakonik Republike Slovenije (2008) pa določa, da se, kdor ne pomaga osebi, ki je v neposredni smrtni nevarnosti, čeprav bi to lahko storil brez nevarnosti zase ali za koga drugega, kaznuje z zaporom do enega leta.

Na OŠ Venclja Perka Domžale že nekaj let izvajamo dejavnosti, pri katerih učenci pridobivajo osnove znanja iz prve pomoči:

- naravoslovni dan z naslovom Prva pomoč za 8. razred,
- naravoslovni dan z naslovom Prva pomoč za 9. razred in
- interesno dejavnost prva pomoč.

Pri izvedbi naravoslovnega dne sodelujemo učitelji, ki imamo opravljen tečaj prve pomoči. Zelo dobro sodelujemo z Območnim združenjem Rdečega križa, od koder pridejo na pomoč pri izvedbi prostovoljci bolničarji. Pridruži se nam tudi reševalec Zdravstvenega doma Domžale, čigar izkušnje so neprecenljive vrednosti. Tekom let izvajanja dneva dejavnosti vsebino delno dopolnjujemo in spreminjamo, rdeča nit pa ostaja ista. Življenje je eno samo, rešimo ga.

2. Naravoslovni dan Prva pomoč 8. razred

»Življenje je vrednota. Prva pomoč pa je spretnost, ki se je lahko naučimo s praktičnimi vajami na tečajih. Zavedati se moramo, da lahko s preprostimi, a pravilnimi ukrepi rešimo življenje« (Ahčan, 2007, str. 2).

2.1. Predavanje

Dan dejavnosti se začne s skupnim predavanjem. Vsak oddelek je v svojem razredu in preko spletne aplikacije zoom spremlja predavanje. Vsebina predavanja zajema tematske sklope: kaj je prva pomoč, kdo jo lahko nudi, zakaj jo je potrebno nuditi, pomen temeljnega postopka oživljanja (TPO), kaj je avtomatski zunanji defibrilator (AED), položaj nezavestnega, krvavitve, poškodbe sklepov in zlomi kosti.

2.2. Delavnice

Praktično delo poteka v treh različnih delavnicah, pri vsaki sta prisotna dva izvajalca. Na delavnicah damo poudarek na primeren pristop k poškodovani ali oboleli osebi: predstavimo se, vprašamo, če smemo pomagati in kaj se je zgodilo.

- Prva delavnica: temeljni postopki oživljanja pri odrasli osebi in uporaba avtomatskega zunanjega defibrilatorja (AED).

Temeljne postopke oživljanja izvajamo pri osebi, ki je nezavestna, ne diha ali ne diha normalno in se ne premika (Ahčan idr., 2008). Učence opozorimo na hitro ukrepanje ob srčnem zastoju, saj je ravno čas, ki preteče od srčnega zastoja do začetka izvajanja temeljnih postopkov oživljanja, odločilen za uspeh zdravljenja. Zaradi varnostnih ukrepov Covid-19 vpihe na delavnici samo nakažemo, izvajamo pa jih ne. Temeljne postopke oživljanja izvajamo v določenem zaporedju. Sledi prikaz zaporedja (algoritma) pristopa k poškodovancu ali nenadno oboleli osebi **(**Gradišek, 2018):

- varno pristopi,
- preveri odzivnost,
- sprosti dihalno pot,
- preveri dihanje,
- pokliči 112 in
- oživljanje: stiski prsnega koša in vpihi v razmerju 30: 2, uporaba AED.

Učenci izvajajo temeljne postopke oživljanja v dvojicah. Izvajajo ga brez in z uporabo avtomatskega zunanjega defibrilatorja (Slika 1). Eden izvaja stiske prsnega koša ter nakazuje vpihe, drugi pokliče 112 ter namesti avtomatski zunanji defibrilator (Slika 2).

Slika 1

Temeljni postopki oživljanja

Kampos, T. (2018)

Slika 2

Uporaba avtomatskega zunanjega defibrilatorja.

Kampos, T. (2018)

- Druga delavnica: položaji poškodovanca oz. nenadno obolelega ter imobilizacija poškodovanih kosti in sklepov

Izvajalca delavnice pokažeta bočni položaj nezavestnega, položaj poškodovanca pri poškodbi trebuha in prsnega koša, oskrbo poškodovanega gležnja in oskrbo poškodovane kosti in sklepa. Imobilizacijo prikažeta z uporabo trikotne rute (rute pestovalke). Poudarita uporabo predmetov pri prvi pomoči iz vsakdanjega življenja: ruta, šal jopica, ravnilo, veja, nahrbtnik, stol, lastno telo. Sledi delo v dvojicah. Učenci praktično izvedejo stabilni bočni

položaj (Slika 3), oskrbo poškodovanega gležnja (Slika 4), imobilizacijo nadlahti (Slika 5), podlahti, stegnenice in golenice.

Slika 3

Stabilni bočni položaj

Kampos, T. (2019)

Slika 4

Oskrba gležnja

Kampos, T. (2019)

Slika 5

Imobilizacija nadlahti

Kampos, T. (2019)

- Tretja delavnica: oskrba krvavitev

Izvajalca delavnice pokažeta, na kakšen način oskrbimo venske, arterijske ter kapilarne krvavitve: s pritiskom na rano, s kompresijsko obvezo ter Esmarchovo prevezo. Pri Esmarchovi prevezi pojasnita, v katerih primerih se izvede ter katere predmete iz vsakdanjega življenja lahko uporabimo (npr. flumaster). Kapilarne krvavitve so majhne in jih samo speremo z vodo ter nanje namestimo obliž. Opozorita na notranje krvavitve. Sledi praktično delo učencev v dvojicah (Slika 6), Esmarchove preveze ne izvajajo.

Slika 6

Oskrba krvavitve

Kampos, T. (2017)

2.3.Reševalna vaja

Dan dejavnosti se zaključi s skupnim srečanjem vseh udeležencev v telovadnici. Izvajalci delavnic izvedejo vajo reševanja. Poškodovanci oz. obolele osebe so učenci. Sledi vaja reševanja, v kateri vloge reševalcev prevzamejo učenci (Slika 7). Delajo v dvojicah z izvajalci delavnic (Slika 8). Običajno oskrbijo nezavestno osebo, osebo s srčnim zastojem, zlom kosti in krvavečo rano. Učence opremimo z reševalnimi nahrbtniki, kar je še dodatna motivacija.

Slika 7

Učenci reševalci

Kampos, T. (2021)

Slika 8

Delo skupaj z izvajalci

Kampos, T. (2019)

3. Naravoslovni dan Prva pomoč za 9. razred

Delo poteka podobno kot pri naravoslovnem dnevu za 8. razred. Ponovimo tudi vsebine, obravnavane v 8. razredu ter dodamo temeljne postopke oživljanja pri otroku in zastrupitve. Dandanašnji je uporaba interneta nekaj običajnega, saj je vir informacij ter zabave. Žal pa je tudi medij, ki prinese veliko nevarnosti. Zato namenjamo eno delavnico varni rabi interneta. Kot izvajalec se priključi še Logout – Center pomoči proti prekomerni rabi interneta.

3.1. Predavanje

Predavanje poteka preko spletne aplikacije zoom. Učenci se seznanijo s temeljnimi postopki oživljanja otroka, spoznajo znake zastrupitve z alkoholom, drogami in zdravili ter kakšna je pri tem prva pomoč.

3.2. Delavnice

- Prva delavnica: temeljni postopki oživljanja pri otroku.

Postopek oživljanja otroka se delno razlikuje od temeljnega postopka oživljanja odraslega. Vzrok za srčni zastoj pri otroku je običajno odpoved dihanja. Povemo, da ni nič narobe, če ga oživljamo kot odraslega človeka. Algoritem (zaporedje) temeljnega postopka oživljanja pri otroku (Ahčan idr., 2008) začnemo s petimi vpihi, nato nadaljujemo kot pri odrasli osebi. Pri uporabi avtomatskega zunanjega defibrilatorja pokažemo otroške elektrode, prav tako pokažemo, kako uporabimo elektrode za odrasle pri otroku.

- Druga delavnica: položaji poškodovanca ali nenadno obolelega, oskrba ran ter poškodb kosti in sklepov.

Izvajalca pokažeta stabilni bočni položaj, položaj poškodovanca pri poškodbi trebuha in prsnega koša, oskrbo krvavitev ter poškodovanih kosti in sklepov. Učenci praktično izvedejo vse položaje, oskrbo krvavitve s prvim povojem ter imobilizacijo poškodovanih kosti.

- Tretja delavnica: pasti interneta, izvajalec – Logout.

Izvajalec izvede predavanje in delavnico, kjer so učenci seznanjeni z varno rabo interneta, kaj storiti v primeru zlorabe (kraje profila), kako prepoznati odvisnika od interneta, kam se obrniti po pomoč in kakšna je pomoč pri odvisnosti od interneta.

3.3. Zaključno srečanje: izvedba vaje v reševanju.

Podobno kot v 8. razredu izvedemo vajo v reševanju ponesrečencev oz. nenadno obolele osebe.

4. Interesna dejavnost prva pomoč

Svoje znanje iz prve pomoči učenci lahko pridobivajo, utrjujejo in nadgrajujejo pri interesni dejavnosti, ki jo izvajamo za učence od 5. do 9. razreda.

Učenci:

- se seznanijo z organizacijo Rdečega križa in pomenom prve pomoči,
- spoznajo in se zavedajo, da je zdravje vrednota in da je zanj vsak odgovoren sam,
- spoznajo in se zavedajo, da je življenje vrednota, ki ga s preprostimi in pravilnimi ukrepi lahko rešimo,
- pridobivajo teoretična in praktična znanja prve pomoči, da lahko pomagajo sebi ali drugim v primeru poškodb ali nenadne obolelosti,
- razvijajo čut za stisko drugega in
- razvijajo in krepijo zmožnost ekipnega sodelovanja, zaupanja drug drugemu in komunikacijo.

Pri interesni dejavnosti obravnavamo sledeče vsebine: organizacija Rdečega križa, pristop k poškodovancu ali nenadno obolelemu, poškodovančev položaj, klic na 112, temeljni postopki oživljanja, nujna stanja, ki ogrožajo posameznikovo zdravje (krvavitve, rane, opekline, poškodbe sklepov, zlom kosti, nujna stanja pri poškodbah obraza), nevarnosti v naravi (piki žuželk in alergijske reakcije na strupe kožekrilcev, zastrupitve), pogoste bolezni in poslabšanje bolezenskih stanj (huda in nenadna prsna bolečina, možganska kap, epileptični napad, zapleti pri sladkorni bolezni).

Pri učenju teoretičnih in praktičnih vsebin prve pomoči se držimo usmeritev, ki jih podaja Strokovni center za prvo pomoč Rdečega križa Slovenije, ki pravi, da mora vsako teoretično podajanje snovi vsebovati, kaj bomo govorili, zakaj je to temo dobro poznati, kako se izvede, kaj je še pomembno pri temi ter povzetek. Po osvojeni teoriji se z učenci lotimo praktičnega dela. Upoštevam 4-stopenjsko lestvico (priporočila Strokovnega centra za prvo pomoč RK Slovenije):

1. stopnja: izvedemo postopek brez komentarja v realnem času,
2. stopnja: izvedemo postopek počasi, ga vmes opisujemo in komentiramo ter podamo vse podobne vsebinske informacije o izvedbi postopka,
3. stopnja: postopek izvedemo po navodilih učencev in
4. stopnja: postopek učenci izvedejo samostojno.

Pri osvajanju praktičnih del učenci delajo v dvojicah. Kasneje se oblikujejo skupine s 6 člani, to so vodja, skrbnik za varnost, skrbnik za čas ter 3 člani. Ekipa pri svojem delu uporablja 2 kompleta prve pomoči za voznike motornih vozil. Ker v vsakdanjem življenju pri sebi nimamo vedno kompleta prve pomoči, učence vzpodbujamo k razmišljanju, katere predmete iz vsakdanjega življenja lahko uporabimo pri oskrbi poškodbe oz. imobilizaciji poškodovanega uda.

5. Zaključek

Učenci so na delavnicah motivirani za delo, sodelujejo, sprašujejo in pripovedujejo o lastnih izkušnjah. V generaciji otrok se vedno najde kakšen, ki se mu zdi poznavanje osnov prve pomoči nesmiselno, izvajalci delavnic včasih porabimo nemalo truda, da ga prepričamo o nasprotnem. Izvajalci in udeleženci vseh dejavnosti vedno znova ugotavljamo, kako pomembno je znanje prve pomoči. V učnem načrtu bi morali tem vsebinam nameniti več časa, saj so to vsebine za življenje. Tako pa je stvar učitelja, njegovega zavedanja in vedenja, kaj bo naredil. V veliko pomoč in vzpodbudo pri izvedbah vseh aktivnosti je povezovanje z Območnim združenjem Rdečega križa.

6. Literatura

Ahčan, U. (2007). *Prva pomoč: Priročnik za učence in dijake*. Ljubljana: Rdeči križ Slovenije.

Ahčan, U., Slabe D., Šutanovac R. (2008). *Prva pomoč: Priročnik za bolničarje*. Ljubljana: Rdeči križ Slovenije.

Gradišek, P. (posodobljeno 2018). *Temeljni postopki oživljanja.* Ljubljana: Rdeči križ Slovenije.

Kazenski zakonik Republike Slovenije (2008). https://www.uradni-list.si/_pdf/2008/Ur/u2008055.pdf

Kobilšek P. V., Fink A. (2017). *Prva pomoč in nujna medicinska pomoč: učbenik za modul Zdravstvena nega za vsebinski sklop Prva pomoč in nujna medicinska pomoč.* Ljubljana: Grafenauer.

Malić, Ž., Kramar, J., Velikonja, P., Kvržić, Z., Komočar, S., Senica Verbič, M., Pogačar, E., Zabukovšek, D., Bevk Prek, A., Remškar, D. in Sotler, R. (2019). *Osnove prve pomoči: priročnik za usposabljanje kandidatov za voznike motornih vozil.* Ljubljana: Rdeči križ Slovenije.

Rdeči križ Slovenije Strokovni center za prvo pomoč (2018). *Usmeritve za mentorje ekip prve pomoči osnovnih šol.* Ljubljana: Rdeči križ Slovenije.

Zakon o zdravstvenem varstvu in zdravstvenem zavarovanju (uradno prečiščeno besedilo) (2006). https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2006-01-3075?sop=2006-01-3075

Kratka predstavitev avtorja

Lidija Blažej je profesorica razrednega pouka na OŠ Venclja Perka, Domžale in poučuje v prvem razredu. Pred leti je uspešno opravila izpit za bolničarko. Redno sodeluje pri izvedbah naravoslovnih dni na temo prva pomoč in vodi interesno dejavnost Prva pomoč. Svoje znanje obnavlja in izpopolnjuje kot članica ekipe prve pomoči pri Območnem združenju Rdečega križa Domžale.

III

CHALLENGES IN ROBOTICS

IZZIVI PRI POUČEVANJU ROBOTIKE

Izdelava Robosleda pri krožkih robotike

Making a Robosled at Robotics Circles

Primož Šajna

Elektro in računalniška šola Velenje
primoz.sajna@scv.si

Povzetek

V času informacijsko-komunikacijske družbe, ko se tehnika razvija z velikimi koraki, je potrebno mladim zagotoviti izkušnje, ki jim bodo pomagale na nadaljnji življenjski poti. Te izkušnje zagotavljamo in uresničujemo s pomočjo krožka robotike, ki povezujejo znanje elektronike, strojništva in računalništva. Pri robotiki se je potrebno spopasti s problemi, ki nase vežejo cel spekter znanj, zato smo prepričani, da ni boljšega učnega orodja, kot je izdelava enostavnega robota. Pri krožku učenci pokažejo veliko mero ustvarjalnosti in tehničnih sposobnosti. Za dokončanje uspešnega robota je potrebna velika mera iznajdljivosti in praktičnega tehničnega znanja. V zadnjih letih opažamo, da področje tehnike in računalništva zanima vse več deklic, ki so zelo vztrajne in inovativne. Najprej spoznajo različne vrednosti uporov. Tako njihovo barvno označevanje kot merjenje z univerzalnim instrumentom. Potem praktično preizkusijo postopek spajkanja elektronskih elementov. Nato elektronske elemente pravilno vstavijo v tiskano vezje. Nadaljujejo s predelavo dveh servo motorjev. Napajanje izvedejo s pomočjo 9 V baterije. Na koncu vse skupaj sestavijo na plastično ohišje in opravijo preizkus na črni črti z belo podlago. Nekje v aprilu poteka regijsko tekmovanje vseh sodelujočih osnovnih šol pri nas na Šolskem centru. Najboljši trije posamezniki, pa se udeležijo potem državnega prvenstva v maju na FERI v Maribor.

Ključne besede: elektronski elementi, Robosled, robotika, servo motorja, tiskano vezje, upor.

Abstract

At the time of the information and communication society, when the technology is making big progress, it is necessary to provide young people with experiences that will help them on their further path of life. We provide and realize this experience through robotics clubs, which connect the knowledge of electronics, mechanical engineering and informatics. In robotics, it is necessary to deal with problems that connect a whole spectrum of knowledge, so we are convinced that there is no better learning tool than the creation of a simple robot. In the club, students show a great deal of creativity and technical skills. The goal of the club is to build a robot that will overcome obstacles independently. To complete a successful robot requires a great deal of ingenuity and knowledge both in the technical field in the construction of the robot and in creative programming. In recent years, we have noticed that girls, who are very persistent and innovative, became increasingly interested in the field of technology and computer science. First, they learn about the different values of resistance. Both their colour marking and universal instrument measurement. Then they practically test the soldering process of electronic elements. Then they insert the electronic elements correctly into the printed circuit board. They continue to process two servo engines. For the power they need a 9V battery. In the end, they put it all together on a plastic casing and pass a blackline test with a white background. In April a regional competition of all participating elementary schools takes place at the School Center Velenje. The best three individuals ate qualified to go to the national championship in May at FERI in Maribor.

Keywords: computer science, innovation, knowledge, robotics, robot sequence, specialized laboratory, technique.

1. Uvod

Najprej pri krožku spoznajo osnovne pasivne elektronske elemente. Učenci se seznanijo s potrebnim elektronskim orodjem in materialom. Naučijo se odčitavanja različnih vrednosti uporov in kondenzatorjev. Spoznajo barvno lestvico označevanja uporov. S pomočjo instrumentov izmerijo različne upore. Nato praktično izvedejo postopek spajkanja v tiskano vezje, nekaterih elektronskih komponent. Učenci seveda pazijo na osnove varstva pri delu.

Celotno dejavnost se razdeli na dva sklopa. Prvi je spajkanje po elektronskih elementov v tiskano vezje na pravo stran. V drugem delu je predelava servo motorjev, brez notranje elektronike.

Nato vse skupaj sestavijo, povežejo in seveda testirajo, da dobijo ustrezne rezultate. Cilj krožka je samostojno izdelati robota, ki bo samostojno sledil črni črti na beli podlagi.

2. Kratek opis robota

Robosled (Slika 1) je mobilni robot, ki samostojno sledi črni črti na beli podlagi. Napajan je z eno 9 V baterijo, poganjata ga dva predelana servomotorčka. Črno črto zaznava s pomočjo fotodiode. Robosled ne vsebuje mikrokrmilnika, zato ga ni potrebno programirati.

Slika1

Robosled

2.1. Postopek za izdelavo robota Robosleda:

- Prilagodimo elektroniko servomotorjev in motorjem omogočimo vrtenje za 360°.
- Tiskano vezje po potrebi obrežemo, izvrtamo potrebne luknje (0.8 mm, 1 mm) za pritrditev elektronskih elementov, pritrditev ploščice (3 mm) in nastavljanje potenciometrov ter prispajkamo potrebne elektronske elemente na tiskano vezje.
- Na ohišje robota izžagamo in izvrtamo luknje za pritrditev motorjev, stikalo za vklop/izklop robota in distančnikov za pritrditev tiskanega vezja.

– Pritrdimo motorja in stikalo na ohišje robota, nato jih z žicami povežemo s tiskanim vezjem in tudi tiskano vezje pritrdimo. Na motorje pritrdimo kolesa.
– Na ohišju izrežemo luknjo za svetlobni senzor in svetlečo diodo.
– Pritrdimo še baterijo, vklopimo stikalo, nastavimo potenciometre in preizkusimo delovanje Robosleda.

2.2. Prilagoditev servomotorjev

Servomotorja moramo prilagoditi mehansko in elektronsko.

2.3. Mehanska prilagoditev

Mehansko prilagodimo servomotorja, da se bosta lahko neomejeno vrtela za cel krog (360°) in več.

- Na zadnjem delu ohišja odvijemo vijake in odstranimo pokrov servomotorja (Slika 2).
- Na strani, kjer je bila pritrjena prirobnica motorja, snamemo pokrovček in pridemo do zobniškega prenosa servomotorja (Slika 3).
- Črnemu zobniku na sliki z nožem odstranimo trn, ki preprečuje neomejeno vrtenje (Slika 4).

Slika 2

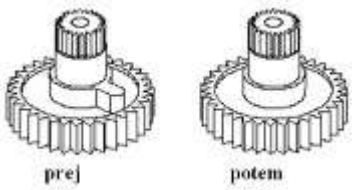
Servomotor

Slika 3

Zobniški prenos servomotorja

Slika 4

Odstranitev trna zobnika



- Sestavimo zobnike, kot so bili pred demontažo in jih pokrijemo s pokrovčkom. V nadaljevanju pazimo, da se ta del pokrovčka ne sname.

2.4. Elektronska prilagoditev

– Servomotor obrnemo tako, da vidimo tiskovino (Slika 2).
– Vzamemo majhen ploščat izvijač in s pomočjo vzvoda (konico izvijača vtaknemo v luknjico v vogalu ohišja – glej predhodno sliko 3) previdno dvignemo tiskovino iz ohišja servomotorja. Izvlečena tiskovina je prikazana na spodnji sliki (Slika 5).
– S tiskovine odspajkamo motor. Pri tem uporabimo cin pumpico. S spajkalnikom segrejemo del, kjer je prispajkan motor in odsesamo cin.

– S ploščice odspajkamo tudi priključke in jih prispajkamo neposredno na motor. Uporabimo rdečo in rjavo žico. Na motor prispajkamo tudi kondenzator, ki odpravlja nezaželene motnje (Slika 6).

Slika 5

Tiskovina servomotorja

Slika 6

Spajkanje kondenzatorja na motor

Predelan servomotor vstavimo nazaj v ohišje, kot je bilo pred predelavo, in z vijaki privijemo pokrov. Priklopimo motorček na ustrezen usmernik in preverimo pravilno delovanje.

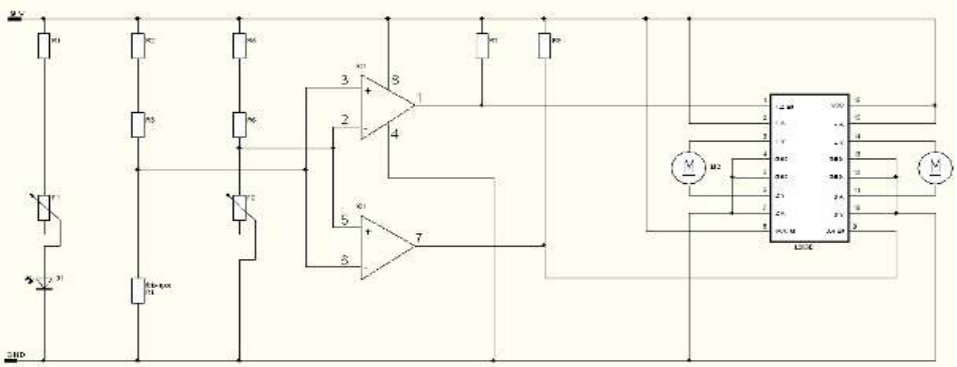
Črna žica: minus na bateriji
Rdeča žica: + 9 V

3. Spajkanje elektronskih elementov na tiskano vezje

Električna shema tiskanega vezja je prikazana na sliki (Slika 7). Nekatere enostavne pasivne elektronske komponente učenci spoznajo na krožku. Ostale pa pri pouku v srednji šoli (Slika 8).

Slika 7

Električna shema vezja



Slika 8

Elektronski elementi na tiskanem vezju

Vrednosti elektronskih elementov:

R1 = 220 Ω
IC1 = LM393 (primerjalno vezje)
R2, R5 = 10 kΩ
IC2 = L293D (ojačevalno vezje)
R7, R8 = 2.2 kΩ
P1 = 1 kΩ precizni potenciometer
P2 = 50 kΩ precizni potenciometer
R3, R6, R7 = mostične povezave
D1 = visoko svetilna bela LED dioda
R4 = foto-dioda 940Nm

3.1. Postopek spajkanja:

- Pripravimo si delovno orodje za postopek spajkanja. Potrebujemo: spajkalnik, gobico za čiščenje spajkalne konice, cin, ploščate klešče, cin pumpico, pinceto.
- Spajkalnik vključimo na napetost in počakamo nekaj minut, da se konica segreje.
- Spajkati pričnemo od najnižjega elementa proti najvišjemu.
- Najprej zaspajkamo mostične povezave. V vezju imamo pet mostične povezave.
- Nato zaspajkamo vse upore. Upore predhodno ukrivimo s ploščatimi kleščami.
- Spajkamo torej upore R1, R2, R5, R7, R8.
- Sledi spajkanje merilnih ušes. Za merilna ušesa uporabimo ostanke nogic od prej zaspajkanih uporov. Merilni ušesi sta R3, R6.
- V tiskano vezje zaspajkamo podnožja integriranih vezij IC1 in IC2.
- Zaspajkamo potenciometre P1 in P2.
- Svetlečo diodo in fotodiodo zaspajkamo v D1 in R4, pri tem pazimo, da pravilno obrnemo oba elementa.
- Na koncu prispajkamo priključke za motor M1 in M2.

3.2. Umerjanje robota

Za umerjanje robota potrebujemo belo in črno podlago. Najprej robota – fotoupor postavimo na belo podlago in na mostiču R3 izmerimo napetost. Postopek ponovimo in izmerimo napetost na črni podlagi. Potem merimo napetost na mostiču R6. S potenciometrom P2 nastavimo napetost, kakršno ima fotoupor na beli podlagi. Po nastavitvi vhodnih napetostnih nivojev je potrebno samo pravilno priključiti motorje in robot bo sledil črni črti.

3.3. Delovanje vezja Robosleda

Vezje Robosleda priključimo na napajalno napetost 9 V. Za napajanje lahko uporabimo baterijo ali akumulator. Z napetostjo zagotovimo, da sveti LED dioda D1. Upor R1 skrbi za zaščito diode D1. S potenciometrom P1 se lahko nastavi svetilnost bele LED diode D1.

Vhod v primerjalno vezje ustvarjata dva delilnika napetosti. Prvi delilnik tvorita upor R2 in fotoupor, drugega pa upor R5 in potenciometer P2. Naloga vezja IC1 – primerjalno vezje - je, da primerja dve napetosti in če je napetost na vhodu 2 in 5 večja kot napetost na vhodu 3 in 6, je izhod 1 = + 5 V, izhod 7 = 0 V. V nasprotnem primeru je izhod 1 = 0 V, izhod 7 = + 5 V.

Pri umerjanju nastavimo napetost med R3 in maso in R6 in maso približno enako. Robosled postavimo na belo podlago. S spremembo podlage iz bele na črno spremenimo upornost fotoupora in s tem tudi razmerje v delilniku napetosti. Spreminjamo lahko samo napetost v mostiču R5, P2 z vrtenjem potenciometra P2. V kolikor se spremenijo razmere na vhodih v primerjalno vezje, se spremenita tudi izhoda iz primerjalnega vezja.

Izhod primerjalnega vezja povežemo na vhod ojačevalnega vezja. S pomočjo izhodov iz primerjalnega vezja vklopimo oz. izklopimo motorja M1 in M2. Na ojačevalno vezje priključimo 9 V napetost, s katero krmilimo motor.

Če Robosled potuje po beli podlagi (Slika 9), se svetloba diode D1 močneje odbije do fotodiode, zaradi česar ima fotodioda R4 manjšo upornost. Pri pravilno nastavljeni polariteti motorjev Robosled zavije proti črni črti. Ko Robosled pride do črte, jo zazna, zaradi česar se vključi drugi motor, saj se svetloba drugače odbija od črne podlage. Izhod delilnika se spremeni v primerjavi s senzorjem na beli podlagi.

Slika 9

Utrinek z regijskega tekmovanja v Robosledu na Mic-u (lastni vir, 2018)

4. Zaključek

Odziv učencev, ki se odločijo za ta krožek, je zelo dober. Na vseh naših srečanjih so izredno motivirani. Sam izdelek jih vzpodbuja do končne izvedbe, da ga lahko sami preizkusijo. Na koncu krožka je zadovoljstvo učencev veliko, ker imajo robotka, ki so ga sami sestavili. Velikokrat se zgodi, da Robosled pri prvem preizkusu ne deluje pravilno. Takrat pa pride do izraza njihova vztrajnost in prizadevnost, da odpravijo napake. Nekateri učenci, zaradi takih ali drugačnih razmer, nimajo možnosti, da bi doma napravili tehnične izdelke. V zadnjih letih opažamo, da področje tehnike in računalništva zanima vse več deklic, ki so bolj vztrajne in inovativne kot nekateri fantje. Učenci lahko osvojeno znanje s pridom koristijo pri pouku v osnovni ali srednji šoli.

5. Literatura

Bruce Carter and Thomas R. Brown (2016). Handbook of operational amplifier applications https://www.ti.com/lit/an/sboa092b/sboa092b.pdf?ts=1662303611755&ref_url=https%253A%252F%252Fwww.google.com%252F

Štravs, F. (2017). Višja strokovna šola. Osnove elektrotehnike; Dodatno gradivo, Operacijski ojačevalniki. https://vssmoodle.scv.si/pluginfile.php/9738/mod_resource/content/1/

Žagar Z. (2016). Obnovljivi viri energije Srednje strokovne in poklicne šole. Radovljica: Bookstore.si

Semiconductor Components Industries, LLC (2019). Low Offset Voltage Dual Comparators LM393. Pridobljeno s https://www.onsemi.com/pdf/datasheet/lm393-d.pdf

Texas Instruments Incorporated (2021). L293x Quadruple Half-H Drivers. Pridobljeno na https://www.ti.com/lit/ds/symlink/l293.pdf

Kratka predstavitev avtorja

Primož Šajna je inženir elektronike, ki je na področju vzgoje in izobraževanja zaposlen na Šolskem centru Velenje že 30 let. Večino obveze ima kot učitelj praktičnega pouka, nekaj dopolnjuje tudi kot laborant na Višji strokovni šoli v Velenju. Aktiven je kot mentor raznim nagrajenim raziskovalnim nalogam, mentor dijakom na državnih tekmovanjih, sodeluje kot mentor za fotovoltaiko pri projektu STEM in zavodu CŠOD obnovljivi viri na Mic-u. Je član v ocenjevalnih komisijah na državnih tekmovanjih. Pri svojem delu vključuje inovativne pristope izobraževanja, ki so prišli prav, še posebno pri pouku na daljavo.

Uporaba robota LEGO pri učenju programiranja

Using the LEGO Robot in Programming

Gorazd Geč

Srednja šola Ravne na Koroškem
gorazd.gec@ssravne.si

Povzetek

Računalnik je naprava, ki nam omogoča reševanje najrazličnejših problemov – od najpreprostejšega računanja do krmiljenja vesoljske rakete. Kako pa lahko računalnik pripravimo do tega, da zmore početi vse naštete reči? Tako, da zanj napišemo ustrezne programe. Program ni nič drugega kot zaporedje navodil za reševanje določenega problema. Računalnik izvršuje programe, ki mu jih napišemo. Z besedo programiranje označujemo dejavnost pisanja programov. Zaradi razširjenosti računalnikov in računalniških naprav je programiranje danes ena od ključnih veščin. Pri programiranju se srečamo z različnimi principi – pogojnimi stavki, zankami, prireditvenimi stavki in različnimi izrazi. Učenje le-teh je lahko za nekatere zelo naporno in težko. Ker se je večina dijakov že srečala z igranjem z lego kockami med svojim odraščanjem, smo se odločili, da poskušamo osnovne principe spoznati s pomočjo programiranja robotov LEGO. Najprej smo sestavili robota LEGO, ki se bo premikal (vozilo, žival itd.). Nanj smo priključili nekaj senzorjev (svetlobni senzor, senzor dotika, ultrasonični senzor itd.), s katerimi smo robotu dodali »pamet«. Nato smo z uporabo programske opreme za programiranje robota LEGO napisali program, ki je omogočal premikanje robota v določenih situacijah (ob dotiku, na določeni razdalji od ovire, ob določeni svetlobi itd.). V programu smo uporabili osnovne principe in se tako naučili osnovnih načel programiranja.

Ključne besede: algoritem, diagram poteka, lego, program, programiranje, robot.

Abstract

A computer is a device that allows us to solve a wide variety of problems: from the simplest calculation to controlling a space rocket. But how can we get a computer to do all of the above? By writing appropriate programs for it. A program is nothing but a sequence of instructions to solve a particular problem. The computer executes the programs that we write for it. The word programming refers to the activity of writing programs. Due to the prevalence of computers and computing devices, programming is one of the key skills today. In programming, we come across different principles: conditional statements, loops, event statements and various expressions. Learning these can be very tiring and difficult for some. Since most of the students have already encountered playing with Lego blocks while growing up, we decided to try to learn the basic principles by programming LEGO robots. First, we assembled a LEGO robot that will move (vehicle, animal, etc.). We attached some sensors to it (light sensor, touch sensor, ultrasonic sensor, etc.) with which we added intelligence to the robot. Then, using the LEGO robot programming software, we wrote a program that allowed the robot to move in certain situations (when touched, at a certain distance from an obstacle, in certain light, etc.). We used basic principles in the program and thus learned the basic principles of programming.

Keywords: algorithm, flowchart, lego, program, programming, robot.

1. Uvod

Računalnik je stroj, ki izvaja zaporedje ukazov (računalniški program), katere mu poda človek. Računalniški program je torej preslikava rešitve problema (npr. kako pisati, urejati in shraniti besedilo) v ukaze, ki jih zna izvajati računalnik. Za vsak računalniški program moramo imeti najprej idejo, ki jo moramo nato podrobneje razdelati in zatem zapisati v enem izmed programskih jezikov.

V računalniških programih se v glavnem pojavljajo trije osnovni principi pri reševanju problemov – zaporedje, vejitev in ponavljanje.

Zaporedje (ang. sekvenca) je običajno izvajanje korakov, pri čemer se ti izvajajo zaporedno v vrstnem redu, kot so specificirani.

Vejitev omogoča, da ob določenem izvajalnem pogoju izvedemo alternativno zaporedje korakov.

Ponavljanje (ang. iteracija) uporabimo, če je treba korake izvajanja v postopku večkrat ponoviti z enakimi ali podobnimi izvajalnimi podatki.

Naučili se bomo razviti enostaven program in se pri tem učili o spremenljivkah, osnovnih podatkovnih tipih, načinih usmerjanja programa in uporabi zank za avtomatiziranje ponavljajočih procesov.

Programiranje je torej pisanje računalniških programov, s katerimi rešujemo probleme. To pa ni vedno enostavno. Zato se bomo programiranja lotili skozi igro z uporabo robota LEGO (Hiebler, 2013).

»Le redke programerje primerjajo z umetniki, čeprav je programiranje izjemno kreativno delo. Gre namreč za kreativnost, ki temelji na logiki« (John Romero, 2017).

2. Programiranje

Računalnik je naprava, ki nam omogoča reševanje najrazličnejših problemov – od najpreprostejšega računanja do krmiljenja vesoljske rakete. Z računalnikom danes pravzaprav počnemo mnogo več, kot samo rešujemo probleme, in sicer urejamo besedila, iščemo najrazličnejše informacije, komuniciramo, se izobražujemo, si dopisujemo, se zabavamo, telefoniramo (da, tudi napravice, ki jih nosite v žepu, so dejansko računalniki!) ... Težko je najti področje, kamor računalniki še niso posegli.

Kako lahko računalnik pripravimo do tega, da zmore početi vse naštete reči (in še mnogo več)? Tako, da zanj napišemo ustrezne programe. Program ni nič drugega kot zaporedje navodil za reševanje določenega problema (Anželj idr., 2015). Računalnik izvršuje programe, ki mu jih napišemo. Z besedo programiranje pa označujemo dejavnost pisanja programov. Zaradi razširjenosti računalnikov in računalniških naprav je programiranje danes ena od ključnih veščin (Anželj idr., 2015).

Računalniki so zanesljivi – vsak program bodo vedno izvedli na enak način. V nasprotju z nami se zlepa ne utrudijo. Vendar pa so tudi razmeroma »neumni«, saj zahtevajo izjemno natančna navodila.

2.1. Program

Program je niz logično povezanih ukazov, inštrukcij, ki računalniku zapovedujejo, kako naj obdela določene podatke, da bo rešil neki problem (Breščak idr., 2002-2022). Preprosta definicija programiranja pa je pisanje povezanih ukazov, inštrukcij, ki dejansko računalniku zapovedujejo, kako naj obdela določene podatke. S programiranjem nastane program. Skozi igro z uporabo programske opreme LEGO Mindstorms bomo izdelovali programe in se tako seznanili z osnovnimi pojmi programiranja.

2.2. Algoritem

Algoritem predstavlja seznam navodil za izvedbo opravila (Breščak idr., 2002-2022). V algoritmu definiramo zaporedje akcij (ali postopkov) nad podatki, da dosežemo želen rezultat (v našem primeru primemo želeni predmet). Če hočemo, da bo opravilo reševal računalnik, moramo algoritem napisati dovolj natančno in nedvoumno, da ga bo lahko rešil z ukazi, ki jih ima na voljo. Predvideti moramo vse možne situacije (npr. za prejšnji primer bi morali predvideti možnost, da je stol v drugem prostoru, do katerega lahko pridemo po stopnicah). Algoritem mora torej enolično opredeliti končno zaporedje akcij, s katerimi dosežemo želeni cilj.

2.3. Diagram poteka

Algoritem lahko zapišemo na različne načine. Ker so koraki algoritma navodila, se njihov opis po navadi razlikuje v odvisnosti od tega, na katerih področjih življenja uporabljamo ta algoritem. V splošnem lahko algoritem podamo ustno ali pisno.

Ena izmed možnosti predstavitve algoritma je v obliki diagrama poteka (ang. flowchart) z akcijskimi pravokotniki (ali drugimi simboli), ki so povezani s puščicami (E-računalništvo, 2008–2010). Puščice nakazujejo zaporedje akcij, ki naj se izvedejo.

Diagrami poteka omogočajo grafični prikaz izvajanja posameznih delov programa (ukazov, podprogramov, segmentov programske kode). Uporabljamo jih predvsem v primerih, ko želimo z naročnikom programa razjasniti, ali naš algoritem ustreza željam naročnika. Večina ljudi lažje iz narisane slike razbere korake postopka, kot pa če za razlago postopka napišemo besedilo, ki je dolgo nekaj strani.

Osnovne komponente diagramov poteka so:

- **paralelogram** – blok vhodno-izhodnih inštrukcij; predstavlja stavke, ki omogočajo komunikacijo algoritma z zunanjim svetom; s temi stavki vnašamo podatke ali izpisujemo rezultate;
- **pravokotnik** – prireditveni blok; predstavlja stavke, kjer nekaj izračunavamo;
- **romb** – odločitveni blok; predstavlja pogojne stavke, v katerih algoritem preveri pogoj in glede na to, ali je pogoj izpolnjen ali ne, preusmeri tok izvajanja programa v eno ali drugo vejo;
- **elipsa** – začetni ali končni blok; predstavlja začetek oziroma konec algoritma;
- **črte s puščicami** – predstavljajo tok izvajanja programa.

Slika 14

Primer diagrama poteka

Enostaven primer diagrama poteka s prireditvenim blokom, vhodno-izhodnim in odločitvenim blokom.

Pisanje programa za robota LEGO je zelo podobno izdelavi diagrama poteka.

3. LEGO Mindstorms

Paket LEGO Mindstorms sestavljajo lego kocke za konstruiranje robotov, inteligentna kocka, v kateri se nahajata računalnik in napajalnik, ki robote poganjata, ter različni senzorji. Programiranje robotov LEGO poteka s pomočjo programske opreme LEGO Mindstorms. Starejša različica orodja, ki smo jo tudi mi uporabili, se imenuje LEGO Mindstroms NXT verzija 2.1.

3.1. Inteligentna kocka

Osnova paketa LEGO Mindstorms je t. i. inteligentna kocka, v kateri se nahajata računalnik in napajalnik, ki robote poganjata. Na njej pa so tudi visokoločljivostni zaslon, vhod USB in bralnik spominskih kartic SD, prav tako pa zna prek oddajnika bluetooth brezžično komunicirati z računalnikom ali mobilno napravo.

Slika 15

Inteligentna kocka s priključenimi motorji in senzorji

Inteligentna kocka lego mindstorms ima priključene tri servo motorje in senzorje dotika, svetlobe, zvoka in razdalje.

3.2. Senzorji

V osnovnem paketu so različni senzorji, med njimi so najzanimivejši svetlobni senzor, senzor dotika in ultrasonični senzor. Zelo uporaben je tudi senzor RGB, ki zaznava različne barve.

3.3. Programska oprema

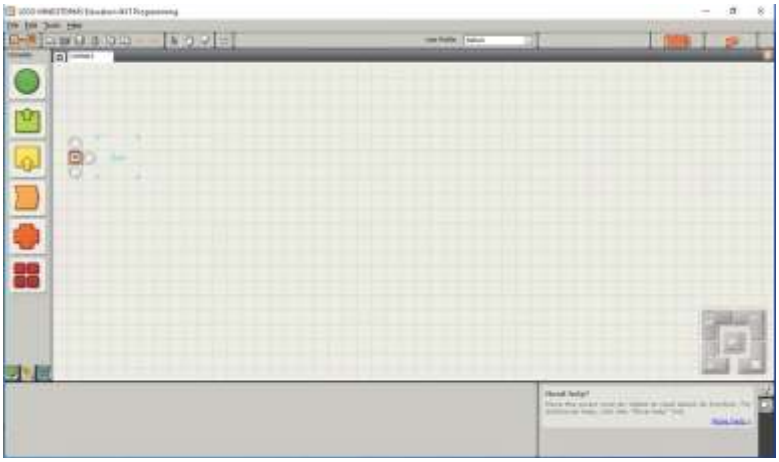
Za programiranje robota smo uporabili program LEGO Mindstorms NXT 2.1, ki za programiranje uporablja različne vrste blokov:

- običajni bloki (motorji, zvok ...),
- izhodni bloki (zaslon ...),
- vhodni bloki (senzorji),
- operativni bloki (stavek switch, zanka ...)
- bloki za delo s podatki,
- napredni bloki.

Program pišemo tako, da izberemo vrsto bloka in vstavimo ustrezen blok na začetek programa. Ostale bloke dodajamo enega za drugim in tako ustvarimo program, ki ga nato prenesemo na inteligentno kocko, ki sestavlja robota. Program nato poženemo na kocki in robota spravimo v gibanje.

Slika 16

Osnovno okno za pisanje programa za robota



Prikaz osnovnega okna programa LEGO Mindstorms NXT za programiranje robota.

3.4. Primer programa

Za primer programa smo izbrali senzor dotika, ultrasonični senzor in dva motorja. Vse smo priključili na inteligentno kocko po naslednji shemi:

Slika 17

Shema priključitve motorjev in senzorjev

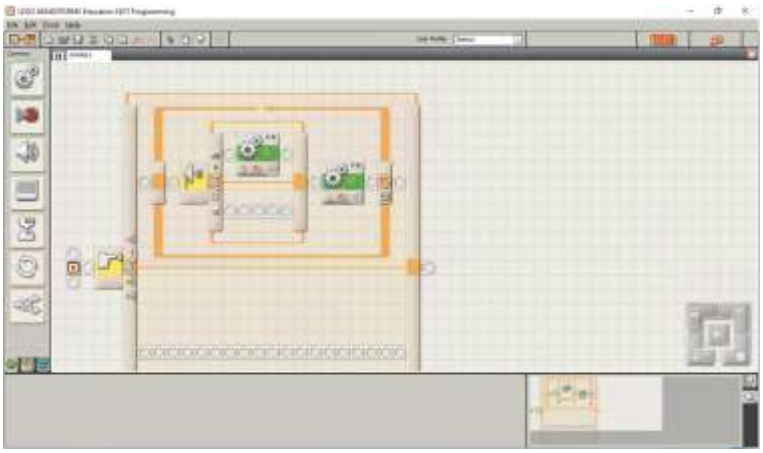
Dva servo motorja smo na inteligentno kocko priključili na vhoda B in C, senzorja pa na vhoda 1 (senzor dotika) in 4 (ultrasonični senzor).

Motorja sta priključena na priključka B in C. Senzor dotika je priključen na vhod 1, ultrasonični senzor pa na vhod 4.

Končni program je izgledal takole:

Slika 18

Končni program za robota



Končni program robota z vsemi pripadajočimi bloki.

Na začetku imamo odločitveni blok (senzor dotika), nato pa v primeru dotika zanko, ki se štirikrat ponovi. V zanki imamo zaporedje novega odločitvenega bloka (ultrasonični senzor) in običajnega bloka za upravljanje z motorji. Celoten program upravlja robota po naslednjem scenariju – ob dotiku na senzor dotika se robot začne premikati. Motorja vrtimo, dokler se z robotom ne približamo oviri na manj kot 30 cm, nato robota obrnemo za 180 ° in vse skupaj ponovimo še štirikrat. Potem se robot ustavi.

Diagram poteka za celoten program izgleda takole:

Slika 19

Diagram poteka za celoten program za robota

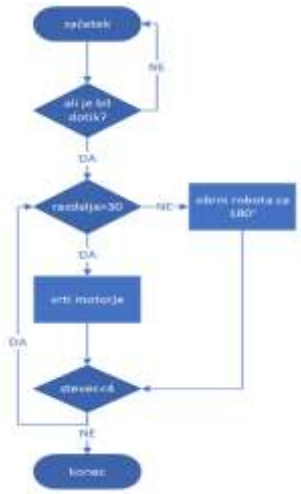


Diagram končnega programa robota vsebuje začetni in končni blok, odločitvene bloke ter prireditvene bloke.

V programu smo uporabili osnovne principe programiranja – zaporedje, vejitev in ponavljanje. Dijaki so na enostaven način spoznali te principe in jih bodo lažje razumeli pri programiranju v določenem programskem jeziku.

4. Zaključek

Programiranja se ni enostavno naučiti, saj zahteva abstraktno razmišljanje, matematične sposobnosti, spretnosti problemskega reševanja ter znanje programskega jezika in programskih orodij, zato je učenje programiranja skozi igro toliko bolj zaželeno.

To smo dosegli z uporabo lego kock – natančneje z robotom LEGO in s pisanjem navodil zanj. S preprostim uporabniškim vmesnikom smo robotu dajali navodila za premikanje (vrtenje motorjev), odzivanje na določene pogoje (različni senzorji) in ustavljanje. Na ta način smo spoznali osnovne principe programiranja – zaporedje, vejitev in ponavljanje. Pisanje programa za robota LEGO je bilo podobno izdelavi diagrama poteka, s katerim zapišemo algoritem, ki je rešitev problema v obliki navodil in je osnova računalniškega programa.

Dijaki so z veseljem delali na projektu, ki ga bodo lahko uporabili tudi doma. Nekateri so si komplete že kupili in doma pridno uporabljajo pridobljeno znanje pri projektu. Programiranje bo zato v višjih letnikih nekaterim dijakom zanimivejše in lažje razumljivo.

5. Literatura

Anželj, G., Bell, T., Brodnik, A., Čelan, M., Divjak, S., Krapež, A., Lasič, N., Lokar, M., Newton, H. (2015). *RAČUNALNIŠTVO IN INFORMATIKA 2, e-učbenik za informatiko v gimnaziji*. Pridobljeno s https://anzeljg.github.io/rin2/book2/index.html

Anželj, G., Brank, J., Brodnik, A., Bulić, P., Ciglarič, M., Đukić, M., Fürst, L., Kikelj, M., Krapež, A., Mori, N., Pančur, M., Starc Grlj, H., Sterle, P. (2015). *INFORMATIKA 1, e-učbenik za informatiko v gimnaziji.* Pridobljeno s https://lusy.fri.uni-lj.si/ucbenik/book/index.html

Breščak, B., Waldhütter, M., Štrucl, J., Štandeker, C., Gulič, B., Stergar, J., Ojsteršek, M., Debevec, M. (2002–2022), *Projekt E-RAČUNALNIŠTVO. Upravljanje s programirljivimi napravami*. Pridobljeno s https://egradiva.net/moduli/programirljive_naprave/01_datoteka.html

E-računalništvo (2008–2010). *Programiranje.* Pridobljeno s https://gradiva.txt.si/racunalnistvo/programiranje/

OCG BLOG, Hiebler, K. (2013). *Robotika za otroke na primeru IFIT (Robotics für Kinder am Beispiel IFIT).* Pridobljeno s https://blog.ocg.at/2012/11/robotics-fuer-kinder/

Kratka predstavitev avtorja

Gorazd Geč je univ. dipl. inž. rač. in inf. in kot profesor poučuje predmete s področja računalništva na Srednji šoli Ravne na Koroškem. Ukvarja se pretežno s spletnimi tehnologijami, programiranjem in podatkovnimi bazami. Na začetku svoje kariere profesorja je na Gimnaziji Ravne poučeval predmet računalništvo, pozneje pa informatiko. Leta 1997 je nove izzive našel na Srednji šoli Ravne v programih srednjega strokovnega izobraževanja Tehnik računalništva in Elektrotehnik. Že več kot 25 let aktivno sodeluje pri izobraževanju odraslih na Ljudski univerzi Ravne, kot predavatelj pa tudi na Višji strokovni šoli Ravne.

IV

CHALLENGES IN TEACHING LANGUAGES AND LITERATURE

IZZIVI V POUČEVANJU JEZIKOV IN KNJIŽEVNOSTI

Spodbujajmo učence k branju

Encouraging Children to Read

Erika Jerič

OŠ Bršljin
erika.jeric@brsljin.si

Povzetek

Branje je avtomatiziran proces, ki je življenjskega pomena. Starši imajo veliko vlogo že v najzgodnejšem obdobju, saj s pripovedovanjem in branjem zgodb otroke uvajajo v svet knjig in branja. V šolskem prostoru učitelji motivirajo in spodbujajo učence z različnimi pristopi. Želimo si, da bi učenci brali z navdušenjem, notranje motivirani. Pri tem jim pomagajo tako starši, učitelji kot knjižničarji. Pogosto se zgodi, da je branje stresno za marsikaterega učenca. V članku je predstavljenih nekaj idej, ki jih lahko izvajamo, da spodbujamo otroke k branju in jim branje predstavimo na sproščen način.

Ključne besede: branje, knjiga, motivacija, narava, stres.

Abstract

Reading is an example of automatic processing of vital importance. Parents have an important role in introducing the world of books and reading to children in the early childhood by reading and telling stories to them. In school enviroment students are encouraged and motivated to read by teachers's different approaches. Our objective is that students read with enthusiasm and intristic motivation. Parents, teachers and librarians can help students to achieve that. It is often forgotten that reading can also be stressful for a child. That is why some ideas on how to encourage children to read and introduce them to reading in a relaxed manner are presented in the article.

Keywords: books, reading, motivation, nature, stress.

1. Uvod

Branje je veščina, ki jo potrebujemo in uporabljamo vse življenje. Omogoča nam, da smo seznanjeni z vsemi informacijami, ki so okrog nas. Branje je zelo pomembno, ker prispeva k razvoju in izboljšanju vseh drugih jezikovnih zmožnosti: boljšemu pisanju, saj bralci opazujejo pisano rabo jezika, k boljšemu poslušanju, ker se učijo ves čas pazljivo slediti besedilu, in k razvitejšemu govoru, ker spoznavajo izrazne možnosti jezika in pridobivajo nove besede (Grosman, 2003). Zato strokovnjaki pripisujejo največji pomen za razvoj vsestranske pismenosti prav branju.

Otrokom že v najzgodnejših letih pripovedujemo in beremo zgodbe, pesmi ter se z njimi pogovarjamo. Otroci se v interakciji z odraslim, starejšim otrokom oz. mentalno razvitejšim partnerjem naučijo več, kot če neko dejavnost opravljajo samostojno. Odrasle osebe usmerjajo pozornost otrok na določene dele zgodbe ter jih spodbujajo z vprašanji. Otroci

poimenujejo osebe, njihove namere ter kmalu povežejo predmet s svojim izkustvenim svetom. Lahko že začnejo pripovedovati o svojih izkušnjah.

Otroci radi večkrat slišijo iste zgodbe in obožujejo rituale, ki jim pomenijo varnost. Pri ponovnem poslušanju imajo možnost, da bolje razumejo in si vsebino, ki jim je bila všeč, zapomnijo. Pogosto je razlog tudi želja po podoživljanju čustev, ki spremljajo zgodbo, naraščanje napetosti ob nekem dogajanju in končen razplet, po katerem ponovno nastopi čustveno ravnovesje. Takrat tudi preigravajo različne vloge in se vživljajo v druge osebe. Ob poslušanju doživljajo globok občutek zadovoljstva in sreče. Vse to lahko vidimo z njihovih obrazov (Streit, 2015). Zapomnili si bodo več in bolje razumeli prebrano ali slišano besedilo, če poskrbimo za razlago, preverjamo njihovo razumevanje in dopuščamo, da sprašujejo med branjem in poslušanjem. Pomembno je postavljati tudi vprašanja *kako, zakaj,* ne samo *kdo, kdaj, kje*. Ta vprašanja silijo otroke k razmišljanju. Vsebina knjige naj bo tudi izhodišče za pogovor o mnenjih, stališčih in normah okolja.

Otroke je potrebno obdati z različnim gradivom: slikanice, revije, knjige, časopis. Ni dovolj, da jim beremo ali ponudimo literaturo. Pomembno je, da tudi sami beremo. Če nas bodo imeli priložnost opazovati med branjem, bodo ugotovili, da je branje lahko spoznavanje novega, oblika sprostitve in preživljanje prostega časa. »Staršem, ki so jim v otroštvu pripovedovali in brali njihovi starši, bo večerno branje nekaj samoumevnega in bodo tudi svojim otrokom ponudili večerna pravljična doživetja« (Jamnik, 2003, str. 41). V primeru, da tega niso doživeli, pa bodo ob prebiranju svojim otrokom hitro ugotovili, kako je branje prijetno.

Tilka Jamnik (2003) opozarja na uporabnost in koristnost branja. Pravi, da ni potrebno vsako branje nadaljevati z neko dejavnostjo. Zelo pomembno je, da skupaj beremo in pri tem uživamo. Starši pa naj le ugotovimo, katero področje privlači otroke in poskušamo najti različne poučne knjige ali pa s poučnimi knjigami vzbuditi otrokom zanimanje za nova področja.

Otroci spoznavajo, da je branje pomembno in nujno potrebno za življenje. Kadar ob njihovih vprašanjih ostanemo brez besed, poiščemo priročnik, enciklopedijo, saj jih tako navajamo, da je knjiga vir informacij in znanja. V knjigah lahko najdemo recepte za peko, navodila za uporabo telefona, ideje za likovno ustvarjanje, ideje za okrasitev doma ob različnih priložnostih, splošna navodila za vrtnarjenje…V telefonskem imeniku se učimo poiskati številke. Ob obiskih različnih krajev iščemo informacije iz turističnih vodnikov, atlasov in potopisov.

2. Motivacija za branje

»Motivacija za branje je mnogovrstna in otroci niso na splošno motivirani ali nemotivirani za branje, temveč so motivirani na različne načine in za različne bralne vsebine« (Bucik, 2003, str. 112). Otroci se bodo različno odzvali na različne motivacijske strategije. Notranje motivirani otroci, ki jih vodi njegova želja in zavzetost, si sami izbirajo knjige, ki jih bodo brali doma ali v šoli. Iščejo čas za vsakodnevno branje in izgubijo občutek za čas, ker so preveč zatopljeni v branje in uživajo v njem. Zunanje motivirani otroci pa čakajo na zunanjo spodbudo. Lahko so to zvezdice, dobre ocene ali celo materialna nagrada. Vendar je ta motivacija kratkotrajna. Za nas je pomembno spoznanje, da ne bomo z zunanjimi nagradami in spodbudami razvili notranje motivacije. Pokazati jim je potrebno, kako pomembno in

hkrati zabavno je branje ter jim pomagati spoznati, da si lahko z vedenjem, ki ga prinese branje, povečajo kvaliteto življenja.

Interes za branje je pomemben za njihove kasnejše bralne dosežke. Ne želimo, da bi imeli med branjem potne roke, da bi se izogibali branju in da bi branje za njih predstavljalo stres. Velikokrat se dogaja tudi to, kar opažamo učitelji v šoli in starši doma.

2.1 Kako zagotovimo interes za branje doma?

Otrokom lahko za osebni praznik izberemo knjigo, lahko mu podarimo enoletno naročnino na revijo. Še največ naredimo, če doma uredimo knjižno polico. Katarina Kesič Dimic (2010) v Priporčniku za branje navaja dejavnosti, ki jih lahko izvajajmo z dojenčki in malčki od pogovarjanja, listanja slikanic, ustvarjanja rim, opisovanja slik… Za otroke stare od štiri do sedem let priporoča, da jim starši vsak dan berejo, večkrat naj jim preberejo isto zgodbo, otroci naj si izmišljuje zgodbo ob slikah. Lahko se delajo, da berejo, ugibajo naj nadaljevanje zgodbe. Ko začnejo brati, naj jih opogumljajo in ne popravljajo vseh napak. Otroke stare od sedem do devet let naj spodbujajo k iskanju informacij v knjigah, enciklopedijah. Prebirajo naj zgodbe staršem ali mlajšim bratcem ter sestricam, povedo naj, kaj bi oni naredili na mestu junaka. Obnovijo naj zgodbico, izdelajo lahko že lastno knjižico, napišejo voščilnico, iščejo rime, nasprotja. Igrajo se lahko igre, ki vključujejo branje. Straši naj jim ponudijo knjige z vsebino, ki jih zanima. Branje zgodb naj zaključijo na najbolj zanimivem delu, da otroci naslednji dan komaj čakajo nadaljevanje. Za otroke stare od devet do enajst let naj izberejo težje knjige, berejo jim iz časopisa, revij, pustijo jim brati sporede, vozne rede… Spodbujajo jih v vživljanje vlog. Mladostniki stari od enajst do petnajst let radi berejo za zabavo. Preverijo naj le, če dovolj berejo.

2.2 Vloga knjižnice

Če želimo že zgodaj zagotoviti interes otrok za branje, jih čimprej vpišemo v knjižnico, saj le te ponujajo tudi brezplačen vpis za otroke do določene starosti. Otroci naj obiskujejo tudi prireditve v knjižnici (npr. bralne urice). Knjižnica ima na voljo veliko knjižnih spodbud, s katerimi se lahko starši že od rojstva otroka naprej igrajo oz. ponudijo svojim otrokom. Na voljo so knjižice z malo besedila, njihova glavna značilnost je, da vsebujejo poleg poučnega elementa tudi element igre. To so knjige igrače, igralne knjige: npr.: »knjižice razgrni se«, »cviliknjižice«, »skrivanke«, »gibljivke«, taktilne slikanice. Poleg knjižnega gradiva si lahko izposodimo tudi neknjižno gradivo (CD, DVD, CD ROM, kasete). V knjižnici je na voljo računalnik za brskanje. Izposodimo si lahko tudi določene družabne igre in igrače.

Pomembno je, da nas v knjižnici pričaka oseba, ki je pripravljena svetovati, se pogovarjati o knjigah ter navdušiti za knjige. Prvi stik s knjižnico naj bo prijeten. Vtis, ki ga bodo knjižničarji, ustvarili, bo odločal o tem, ali se bodo otroci radi vračali ali bodo prišli le takrat, ko bo nujno potrebno. Knjižničarji naj pokažejo police z ustrezno literaturo, bralne kotičke, kjer lahko starši berejo svojim otrokom, igralne kotičke, kjer se lahko otroci sprostijo. Večina knjižnic ima tudi pravljične sobe, kjer se odvijajo razni dogodki.

Knjižničarji naj bi po mladim bralcem ponudili knjigo po načelu »pravo knjigo ob pravem času v roke pravemu bralcu« (Mlakar, 2003, str. 90). Upoštevali naj bi individualne razlike med otroki, njihove potrebe, želje in interese.

2.3 Kako izbrati primerno knjigo?

Knjiga mora ustrezati razvojnim značilnostim otroka. Ne sme biti ne prelahka, ker bi otroci izgubili interes zaradi pomankanja novih informacij in ne pretežka, saj bi se počutili nesposobne. Starši, ki z otroki izbirajo knjigo, jim lahko pri izbiri pomagajo. Katarina Kesič Dimic (2010) predlaga petprstni test.

Knjigo, ki smo jo izbrali za branje, odprimo nekje na sredini. Poiščimo stran z veliko besedila in malo ali nič ilustracij. Pričnimo z branjem te strani. Ko pridemo do neznane besede, iztegnemo prst. Če imamo iztegnjenih pet prstov preden zaključimo z branjem te strani, odložimo knjigo nazaj na polico, ker je v tem trenutku prezahtevna za nas. Lahko jo poskusimo brati čez nekaj mesecev. Če ob koncu strani nimamo iztegnjenega še nobenega prsta, pa je ta knjiga verjetno prelahka za nas. Če imamo iztegnjena dva ali tri prste, je knjiga dobra izbira.

3. Spodbujanje k branju v osnovni šoli

V nadaljevanju so predstavljene dejavnosti, ki smo jih izvajali na šoli za motiviranje učencev.

3.1 Kulturni kotiček

V vsakem razredu je prostor namenjen kulturnemu kotičku. Učenci navdušujejo sošolce za branje knjig, ki so jih sami prebrali. Na listek zapišejo kratek povzetek, oceno knjige ali samo lepo misel in listek obesijo v kotiček. V tem kotičku tudi vabijo sošolce na različne kulturne prireditve.

3.2 Noč poezije

V spomladanskem času smo organizirali Noč poezije. Izvedli smo delavnice na temo poezije v popoldanskem času za učence od 1. do 9. razreda. Prijavilo se je veliko učencev, ki so ustvarjali v učilnicah po oddelkih. Po zaključenih dejavnostih je sledilo presenečenje: obisk pisatelja. Učenci so se lahko z njim pogovarjali. Sledila je večerja (palačinke). Skoraj vsi učenci so se odločili, da bodo prespali v šoli. V telovadnici smo pripravili blazine, učenci so prespali v spalnih vrečah. Pred spanjem je bilo ponovno branje. Še dolgo v noč je bilo slišati pogovarjanje.

3.3 Bralni objem

Vsi učenci šole so se v dopoldanskem času ob določeni uri zbrali v okolici šole. Imeli so nalogo, da prinesejo knjigo. Če so jo pozabili prinesti, so si jo lahko izposodili pred dogodkom v knjižnici. Vsak oddelek je imel točno določeno mesto, kjer se je razporedil. Z učenci šole smo naredili sklenjen krog okrog šole. Učenci, ki so se že razporedili, so lahko že pričeli z branjem. Branju v tišini je bilo namenjenih približno dvajset minut. K branju smo povabili tudi starše. Ugotovili smo, da se jih je nekaj odzvalo s svojo knjigo. Dogodek smo nekajkrat ponovili.

3.4 Menjalnica knjig

Z učenci smo se dogovorili, da v šolo prinesejo knjige, ki jih ne potrebujejo več, da jih bodo lahko zamenjali za druge knjige. Nekaj dni smo zbirali knjige, v času pred govorilnimi urami pa smo pripravili razstavo vseh knjig v avli. Zamenjava je stekla, s starši so prihajali tudi otroci, ki so si lahko prosto izbrali drugo knjigo. Bilo je tudi nekaj staršev, ki so knjigo prinesli kar na sam dogodek. Na voljo so bile raznovrstne knjige, tudi knjige z vsebinami za starše.

3.5 Modri kotiček z ležalniki

V avli šole imamo »ležalnike« namenjene prostočasnim dejavnostim ali branju. Poleg smo namestili tudi modro polico, ki je namenjena izmenjavi knjig. Učenci so prinesli knjigo, ki je ne potrebujejo več, in si lahko izbrali knjigo s police, ki jim je bila zanimiva. Na »ležalnike«, ki so tudi na hodniku razredne stopnje, zahajajo učenci v času odmora in prebirajo knjige.

3.6 Branje na deževen dan

Zelo je zanimivo tudi branje na deževen dan. Na deževen dan učitelji berejo knjigo v nadaljevanjih. Učenci zelo radi poslušajo Piko Nogavičko, Miškolina…..

3.7 Bralna plaža

Izbrali smo si dan v tednu in na branje v avlo povabili določene oddelke. Avlo smo tisti dan uredili tako, da je izgledala kot plaža. Na odru so bile postavljene palme in leseni ležalniki. V avlo so prišli učenci s knjigo. Če so knjigo pozabili, je knjižničarka s knjižnice z vozičkom pripeljala nekaj knjig z različno vsebino, ki si jih je bilo moč izposoditi v avli. Učenci so se posedli na pripravljene ležalnike in brali v tišini. Bilo je zelo zanimivo, kajti običajno je naša avla prepredena z učenci in njihovim govorjenjem.

3.8 Branje na prostem

Veliko poudarka sem namenila tudi branju na prostem, ne samo v učilnici. Ko smo se namenili na prosto, so učenci seboj vzeli blazinice za sedenje in besedila, berila ali knjigo. Brali smo na igrišču, v gozdu ali ob peskovniku. Zgodbice sem ji prebirala tudi na avtobusnem postajališču, kjer so sedeli na klopcah.

3.9 Branje na računalniku

Učenci so si izposodili prenosne računalnike in preko njih prebirali različne vsebine, ki so jih zanimale: članke, kuharske recepte…..

3.10 Branje sošolcu

Učenci so se razdelili v pare. Vsak par si je poiskal ustrezen kotiček. Nekdo v paru je začel brati zgodbo iz berila, drugi ga je poslušal. Nato sta vlogi zamenjala. Učenci so sami

sestavljali vprašanja o prebranem in jih zastavljali sošolcem. V paru so prebirali knjige ali enciklopedije iz knjižnice.

3.11 Branje s kapo na glavi

Učencem sem želela približati branje na različne načine. Dogovorili smo se, da bomo vsi brali s kapo na glavi. V zimskem času so imeli vsi kape, zato smo lahko tako brali, kadarkoli smo želeli. V ostalih letnih časih pa sem naročila, da v šolo prinesejo kapo. Ker jim je bilo tako branje zanimivo, so se spomnili, da bi lahko brali tudi z različnimi nogavicami. Seveda je bilo potrebno prej naročiti, da prinesejo različni nogavici od doma. Nekateri učenci so prišli že kar obuti v različni nogavici. Enkrat so se spomnili, da bi si sezuli copate in bi brali bosi. Tudi to smo preizkusili.

3.12 Branje ob oknu

Prav posebno doživetje je bilo branje ob oknu. Učenci so seboj prinesli stolčke, se usedli ob okno in brali. Dogovorili smo se, da beremo srnam, ki so nas dnevno obiskovale na bližnjem travniku. Med branjem so lahko pokukali na travnik, in preverili, če smo že dobili obisk. Včasih smo imeli možnost videti srne, ki so se pasle, včasih smo jih videli kasneje.

3.13 Branje na odeji

V razredu smo postavili štiri odeje. Učence sem razdelila v štiri skupine. Vsaka skupina se je usedla na svojo odejo. Pri drugi različici se je lahko vsak učenec odločil, na kateri odeji bo bral. Čez nekaj časa so se lahko zamenjali.

3.14 Branje svoji najljubši igrački

Ob petkih so učenci prinesli svojo najljubšo igračko. To so bile lahko punčke, lego kocke, avtomobilčki, žogice… Svojo igračko so vzeli v naročje in ji prebirali zgodbice.

3.15 Pano na hodniku po prebranem

Po prebranih knjigah so učenci lahko zapisali svoje vtise na pano, ki je nameščen na hodniku. Tu je nastala zbirka priporočil za branje, zbirka misli o prijateljstvu, knjigah…

3.16 Dnevnik branja

Učenci so o prebranih knjigah vodili dnevnik. Zapisali so avtorja, naslov knjige, število strani, ki jih ima knjiga in zahtevnost knjige. Napisali so tudi, ali jim je bila knjiga zanimiva. Pod vsakim zapisom so dodali še razlago, zakaj bi jo priporočili prijateljem.

3.17 Branje s psom

V drugem razredu nas je obiskala vodnica psa v sklopu projekta Branje s tačkami. Učenci so pri branju lahko božali psa, ga ljubkovali, se z njim igrali. Doživeli so prijetno izkušnjo. Učenci se s pomočjo psa lažje pogovarjajo, se sprostijo, pozabijo na svoje napake pri branju, postanejo samozavestnejši. Pes jih le pozorno posluša, jih ne kritizira, ne popravlja, pomaga,

da se sprostijo. Vodnik psa pa s pomočjo svojega psa spodbuja in usmerja bralčevo aktivnost, sodeluje pri branju ter pomaga pri razumevanju besedila.

3.18 Bralni nahrbtnik – družinsko branje

V nahrbtnik sem pripravila tri knjige primerne otrokovi starosti, dve knjigi za starše ter spremno besedilo. Učenci so imeli nahrbtnik lahko pri sebi doma cel teden. Lahko so prebrali le eno knjigo, lahko vse, lahko so prebirali sami ali s pomočjo staršev. V zvezek so zapisali, kaj jim je ostalo najbolj v spominu, česa so se naučili. Zapis so po želji opremili še z ilustracijo. Tudi starši so zapisali vtise o prebrani knjigi. Ideja jim je bila zelo všeč, učenci so komaj čakali, da dobijo nahrbtnik domov.

3.19 Bralno – motivacijski film

V času izobraževanja na daljavo smo učiteljice pripravile bralno motivacijski film za spodbujanje branja pri učencih. V domačem okolju smo posnele lastno branje, priporočile knjigo, ki smo jo prebirale in tako učence spodbudile k branju. Pozneje smo pripravile tudi motivacijski film namenjen učiteljem.

3.20 Branje doma

Učitelj je v času izobraževanja na daljavo po aplikacijah bral učencem enkrat tedensko. Prebiral je lahko zgodbe iz berila ali kar knjigo v nadaljevanjih. Pred novoletnimi prazniki je potekalo branje v sproščenem vzdušju ob prižgani svečki, pogovoru in piškotih, ki so jih doma pripravili otroci.

3.21 Medgeneracijsko branje

Medgeneracijsko branje poteka redno. Pridružijo se mu učitelji, upokojeni učitelji, povabljeni gostje ter učenci. Branje ter pogovor ob knjigi potekata v sproščenem vzdušju v knjižnici ali na prostem pod krošnjami dreves.

3.22 Branje starejših učencev mlajšim

Imamo tudi prijateljske razrede, ki jih žrebamo. Učenci iz predmetne stopnje pridejo v razred na razredni stopnji in preberejo pravljico učencem, ki jih z zanimanjem poslušajo.

3.23 Branje ob določeni uri

Izbrali smo si dan in uro v tednu, ko je zazvonil šolski zvonec, ki je opozarjal na učiteljevo branje učencem. Učitelji so si pripravili gradivo in začeli brati.

4. Zaključek

Predstavila sem nekaj idej, ki smo jih izvajali na naši šoli. V te dejavnosti so bili vključeni učenci cele šole. Določene dejavnosti so se ponavljale, določene dejavnosti smo izpopolnili. Na tak način smo skušali prikazati branje učencem zanimivo, čim manj stresno, predvsem pa učencem nižjih razredov pokazati, da ni branje le to, ko doma sedijo za mizo in berejo.

Pogosto mislimo, da nas otroci ne potrebujejo več, ko osvojijo bralno tehniko. Vendar jim še vedno glasno berimo. Berimo kjerkoli in kadarkoli. Pogovarjajmo se o knjigah, jim priporočimo kakšno knjigo, saj so knjige lahko tudi odličen pripomoček pri razumevanju stisk in težav otrok (medsebojni odnosi, nesporazumi, nasilje…).

5. Literatura

Bucik N. (2003). Motivacija za branje. V Blatnik Mohar M. (ur.), *Beremo skupaj* (str. 112-118). Mladinska knjiga Založba.

Grosman M. (2003). Pomen branja za posameznika in širšo družbo. V Blatnik Mohar M. (ur.), *Beremo skupaj* (str. 10-12). Mladinska knjiga Založba.

Jamnik T. (2003). Bralne izkušnje v zgodnjem otroštvu. V Blatnik Mohar M. (ur.), *Beremo skupaj* (str. 40-43). Mladinska knjiga Založba.

Kesič Dimec K., (2010). *Priporčnik o branju.* Ljubljana, ALBA 2000 založba.

Mlakar I. (2003). Vloga knjižnice. V Blatnik Mohar M. (ur.), *Beremo skupaj* (str. 84-91). Mladinska knjiga Založba.

Streit J. (2015). *Zakaj otroci potrebujejo pravljice?* Ljubljana. Buča.

Kratka predstavitev avtorja

Erika Jerič je po izobrazbi profesorica razrednega pouka. V osnovni šoli poučuje že 20 let. Pri svojem delu išče nove izzive in priložnosti za nadaljnji razvoj. V zadnjem času se ukvarja z bralno pismenostjo, ohranjanjem motivacije pri učencih za branje in pisanje.

Bralna motivacija drugošolcev pri branju s težavami

Reading Motivation in Second Graders with Reading Problems

Simona Sirk

Osnovna šola Primoža Trubarja Laško
simona.sirk@oslasko.si

Povzetek

Branje je ena izmed komunikacijskih veščin, ki je v današnjem svetu izrednega pomena. Uporabljamo ga na skoraj vsakem koraku našega življenja – pri učenju, branju navodil, novic, zemljevidov, knjig, smerokazov, receptov, izpolnjevanju obrazcev … Kljub vsakdanji rabi je učenje branja spretnost in zelo zahteven proces. Zato naj bo za mlade bralce učenje te veščine prijetna izkušnja in prilagojena njihovim trenutnim bralnim sposobnostim. Otrokom, ki imajo težave z usvajanjem branja, ponudimo krajše bralne vaje, ki naj bodo pogoste in sistematično zasnovane. S podobnimi vajami želimo pri otrocih vzbuditi občutek, da zmorejo, ter jim dokazati, da vaja dela mojstra. Pozitivna izkušnja jim dviguje samopodobo in jih notranje motivira za nadaljnje delo. V prispevku bomo predstavili bralne vaje drugošolcev, ki imajo težave z branjem ter metode za lažje usvajanje bralne tehnike. Branje bomo podkrepili z videoposnetki in bralnimi karticami za dvigovanje bralne motivacije. Ob koncu šolskega leta lahko potrdimo, da so se vse te vaje in vložen trud izkazale za zelo učinkovit način poučevanja.

Ključne besede: bralna tehnika, bralne vaje, branje, motivacija, razredni pouk.

Abstract

Reading is a communication skill with immense importance in today's world. We use it at practically every step in our lives - in learning, reading instructions, news, maps, books, signs, recipes, filling out forms, ... Nevertheless the learning of this skill is a very demanding process, and that is why young readers should see it as a pleasant experience, tailored to their current reading skills. We should provide children who face challenges in reading with short exercises that are frequent and systematic. Through these exercises we wish to encourage a feeling of competence and prove that practice makes perfect. A positive experience improves their self image and provides intrinsic motivation for continued work. In this article we will present some reading exercises for second graders who have problems reading and methotds to help them master reading techniques. We will reinforce reading with videos and reading cards that improve reading motivation. At the end of the school year we can confirm all these exercises and effort put in proved to be a very efficient way of teaching.

Keywords: elementary school, motivation, reading exercises, reading technique, reading.

1. Uvod

Otrokove bralne zmožnosti določajo njegovo šolsko pot in vplivajo tako rekoč na čisto vse plati otrokovega življenja – na njegovo inteligenco, kariero, samozavest, odnose, položaj v družbi, raven notranjega zadovoljstva in na zdravje (Newman, 2017).

Prvo triletje v osnovni šoli je namenjeno opismenjevanju. Učitelji avtonomno izbiramo poti, ki bo učence pripeljalo do avtomatiziranega bralca. Te poti včasih niso enostavne, saj

imajo nekateri učenci že težave z učenjem branja, posledično jim zaradi tega pade motivacija, ki vpliva na njihovo celotno šolsko delo. Učitelji smo tisti, ki spodbujamo in ves čas iščemo nove rešitve in ideje, ki bi pritegnile naše učence in bi tako ustvarili čim bolj zanimiv pouk. Tako se porodijo ideje o bralnih karticah, snemanju branja in sistematičnih enostavnih bralnih listih, ki učence spodbudi k branju. Motivacija pa v vseh nas predstavlja gonilno silo, ki nas sili do uresničitve željenega rezultata, saj branje odpira vrata v svet.

2. Branje

Branje (po angleško »reading) izhaja iz anglosaksonske besede »readan«, kar pomeni »poučiti se«. Torej branje predstavlja glavno sredstvo za to, da se o nečem poučimo, da pridobimo informacije, da se nekaj naučimo. Definicije branja različnih avtorjev se med seboj razlikujejo, glede na to kateremu procesu pripisujejo odločilno vlogo. Vsem pa je skupno to, da je branje visoko organizirana vsestranska interakcija različnih psihičnih procesov (Pečjak, 1996).

Branje je ena najzahtevnejših kognitivnih dejavnosti, ki se jih ljudje lotevamo. Pri branju se aktivirata obe možganski polovici, vključiti pa je potrebno spomin, izkušnje, domišljijo, jezikovne in motorične spretnosti, vidno percepcijo in opravilne funkcije, denimo sposobnost izključevanja motečih elementov in osredotočanja na dokončanje posamezne naloge (Newman, 2017).

Branje predstavlja dejavnost, kjer je v ospredju posameznikova zmožnost dekodiranja vidnih znakov, torej črk, v slušno obliko oziroma glasov. Hkrati pa poteka prepoznavanje pomena zapisanih besed in povedi v razumevanje prebranega (Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj in Pečjak, 2012).

Kordiglova (1992) pravi, da je branje dekodiranje zapisanih črk, ki jih pretvorimo v zvočne jezikovne znake. Branje moramo vaditi toliko časa, da postane avtomatiziran proces. To pomeni, da za dekodiranje znakov ne porabimo dodatnega miselnega napora in prebrano tudi razumemo.

V Nacionalni strategiji za razvoj bralne pismenosti (2019) je bralna pismenost poimenovana kot stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje ter uporabo pisnih informacij in je temelj vseh drugih vrst pismenosti. Bralna pismenost je izredno pomembna za razvijanje vseh naših potencialov ter uspešnega sodelovanja v družbi.

3. Tekočnost branja

Standardi Učnega načrta za slovenščino (2018) navajajo, da učenci ob koncu 2. razreda usvojijo tehniko branja kratkih besedil, ob koncu 3. razreda pa že tekoče berejo, torej preidejo na avtomatizirano branje, kar pomeni da otroci ne razmišljajo več, kako bodo besedo prebrali, ampak skušajo razumeti njen pomen.

Učenčev napredek in uspeh v šoli sta odvisna od razvitosti bralne tehnike in razumevanju prebranega. Torej učenje vpliva na razvoj branja in obratno (Pečjak in Gradišar, 2002).

Hitrost branja pomeni določeno količino predelavo informacij v določeni časovni enoti. Hitrost branja pove, koliko besed na minuto lahko preberemo ob hkratnem dobrem razumevanju prebranega. Obstajajo razlike v hitrosti branja, saj različni ljudje berejo različno hitro in tudi posameznik lahko bere hitreje ali počasneje, odvisno od težavnosti gradiva in

cilja branja. Zato moramo podatke o povprečnih hitrostih branja vzeti kot približne vrednosti, ki veljajo v določenih okvirih. Tako so otroci stari od sedem do osem let v povprečju glasno prebrali od 40 do 50 besed na minuto, otroci stari od osem do devet let so v povprečju glasno prebrali od 50 do 60 besed na minuto. Potrebno pa je poudariti, da je razlika med glasnim in tihim branjem. Slednje je hitrejše, zato mora šola učiti tehnike za razvijanje učinkovitega tihega branja (Pečjak, 1996).

S spremljanjem tekočnosti branja pri otrocih nam omogoča vpogled v otrokov napredek pri usvajanju bralne tehnike ter o njegovem bralnem razvoju v primerjavi s povprečnimi bralnimi dosežki vrstnikov. Tekočnost branja se meri s številom pravilno prebranih besed v določenem časovnem okvirju. Ni pa edino merilo za ugotavljanje bralnega napredka, vendar nam pomaga pri odkrivanju otrok, ki bi potrebovali našo pomoč pri branju. Učenci, ki imajo slabšo tekočnost branja vpliva na njihovo učno učinkovitost in uspešnost v šoli (Košir, 2011). Tudi Newman (2017) pravi, da imajo otroci s težavami v branju nizko samopodobo, kar lahko vodi do vrste čustvenih, socialnih in učnih težav, ki pa lahko navsezadnje spremenijo njihov tok življenja.

Ne glede na vzrok slabše tekočnosti branja, pa je potrebno otrokom ponuditi jezikovne vaje, ki pozitivno vplivajo na bralno motivacijo (Košir, 2011).

4. Bralna motivacija

Bralna motivacija je nadpomenka za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo ponoviti in jo ponovno doživeti (Pečjak in Gradišar, 2002).

Motivacija v nas prebudi željo po doseganju željenega cilja. Ta želja lahko izvira iz nas samih, ali pa jo spodbudijo zunanji dražljaji. Notranja motivacija za branje izhaja iz notranje želje in vodi do trajnejšega bralnega interesa. Ključne prvine so kompetentnost, interes, zatopljenost učenca v branje in njegovo prepričanje o pomembnosti branja. Zunanja motivacija za branje je kratkotrajna ter jo spodbujajo zunanji dejavniki, kot so dobiti priznanje (pohvala, diploma), dosežek (dobra ocena), tekmovati z drugimi ali brati zaradi sodelovanja v različnih socialnih aktivnostih (pogovori z vrstniki, prijatelji). Lahko se zgodi, da zaradi zunanjih spodbud učenec sčasoma izboljša svoje bralne sposobnosti in ko branje zanj ni več težavno, začne brati zaradi notranjih razlogov (Pečjak, Bucik in Gradišar, 2006).

5. Branje v šoli

September je čas, kjer učitelji spoznavamo nove učence. V 2. razredu pomeni, da je to tudi čas, ko učitelji ugotovimo, na kateri stopnji usvajanja branja so naši učenci. Ker so učenci zelo različni, so tudi njihove bralne tehnike na različnih nivojih. Nekaterim gre zelo dobro, drugi so v zlati sredini, a nekaj je tudi takšnih, kjer učitelji hitro spoznamo, da bodo potrebovali veliko naše pomoči. Za slednje je potrebno še dodatno premisliti in ugotoviti, katere metode bi jim najbolj ustrezale.

5.1 Bralni dnevnik

V drugi polovici septembra smo si postavili vprašanje, zakaj je dobro, da znamo ljudje brati. Skupaj smo prihajali do zanimivih odgovorov:

Dobro je, da ljudje znamo brati, ker:

- se bomo lahko sami učili;
- bomo prebrali pravljice svojim mlajšim bratcem in sestricam;
- bomo znali priti domov, ko smo na izletu in bomo znali prebrati table ob cesti;
- preberemo navodila, kako se kaj uporablja;
- izvemo kakšne zanimivosti;
- preberemo, kako je komu ime;
- preberemo reklame za trgovino, kaj bomo kupili;
- preberemo besedilo in znamo odgovoriti na vprašanja v delovnem zvezku;
- bomo znali prebrati recepte za peko peciva.

S temi odgovori smo z učenci osmislili pomen branja in jih že na takšen način spodbudili k branju. Opozorili pa smo jih, da vsaka nova pridobljena veščina zahteva trening in trud ter jim navedli nekaj konkretnih primerov za lažjo predstavitev: dojenček potrebuje veliko vaje, preden shodi; pri plavanju se moramo najprej naučiti, kako premikati roke in noge, da se ne potopimo; veliko smo morali vaditi, preden smo znali kolesariti; košarkaš hodi na treninge, da je dober v metanju na koš; plesalci se najprej učijo plesnih korakov, da odplešejo celotno pesem … Podobno je z branjem, več ga bomo vadili, boljši bomo postali. Zmenili smo se, da bomo branje vadili tudi doma vsak dan vsaj 10 minut in skrbno vodili Bralni dnevnik. Učenci so lahko brali revije, recepte, navodila, reklame, knjige. Starši so se vsak dan podpisali v tabelo Bralnega dnevnika. Ob koncu tedna je učitelj preveril podpise in dal štampiljko v učenčev dnevnik. Ob koncu meseca, če je učenec zbral najmanj 20 podpisov, je od učitelja prejel majhno pozornost (balon, nalepka, bonbon, zvezdica, svinčnik, radirka). Ob koncu šolskega leta pa je učenec prejel zlato medaljo za ves trud pri branju in tako dosegel mesto ZLATEGA BRALCA v 2. razredu. Naj omenimo, da medaljo pokažemo že na začetku šolskega leta, ki naredi zelo pozitiven učinek in nezavedno vzbudi željo po branju. Na sliki 1 je prikazana medalja ZLATEGA BRALCA.

Slika 20

Medalja za ZLATEGA BRALCA

5.2 Bralni načrt z enostavnimi bralnimi listi

Nekateri učenci so imeli ogromne težave že pri vezavi dveh črk. Ugotovili smo, da porabimo preveč časa za priklic črk, kar pa je osnova za branje. Naredili smo bralni načrt in s

tem seznanili tudi starše. Ti učenci so dobili mapico, v kateri je bil list z abecedo (slika 2). Njihova naloga je bila, da so vsak dan ponovili abecedo velikih tiskanih črk. V mapo so dobili tudi bralni list iz dvočrkovnih sklopov (slika 3). Prebrati ga je moral tolikokrat, da je bilo branje res tekoče. Po dveh dneh smo tekočnost branja preverili. Če je bilo branje tekoče, je dobil nov bralni list. Bralni listi za tiskanje so prosto dostopni na mobilni aplikaciji Kobi TO! namenjena staršem in učiteljem prvošolcev. Bralni listi so enostavni in učencu dajejo upanje, da zmore in daje voljo za naprej. Dvočrkovni sklopi nimajo pomena, saj je pomembno, da učenec niti ne poskuša razumeti prebrano in ne izgublja časa z ugibanjem. Bistvo je, da najprej usvoji tehniko branja. Pri prvi vaji učenec dela vezavo, tako da s prstom sledi puščicam, ki ga vodijo do izgovorjave naslednjega glasu. Pri drugi vaji so črke zapisane v dvočrkovni sklop, kjer so samoglasniki obarvani z rdečo barvo, kar učencu pomaga ohranjati enakomeren ritem. Pri tretji vaji pa so enozložne besede zapisane enobarvno in v manjši velikosti. Po dvanajstih bralnih listih iz dvočrkovnega sklopa so dobili bralni list iz treh črkovnih sklopov (slika 4).

Slika 2

Abeceda

Slika 3

Prikaz dvočrkovnega sklopa

Slika 4

Prikaz tri črkovnega sklopa

Staršem smo tudi toplo priporočali, da si lahko naložijo na telefon brezplačno aplikacijo KobiTO!, saj otroku ponudi dober bralni trening in hkrati dviguje motivacijo za branje.

5.3 Bralne kartice

V razredu smo imeli tudi kartice z zapisanimi dvočrkovnimi sklopi. Učenec je moral v čim krajšem času prebrati vse kartice. Vse skupaj je postalo bolj zabavno, ko smo resnično merili čas in ga primerjali s prvič prebranimi in četrtič prebranimi sklopi. Ugotovili smo, da z vajo postajamo hitrejši v branju. Na sliki 5 so prikazane kartice iz dvočrkovnih sklopov.

Slika 5

Kartice iz dvočrkovnih sklopov

5.4 Videoposnetek branja

Učenci s težavami v branju so ravno s predhodno omenjenimi vajami usvojili osnovno tehniko branja in tako pridobili nov zagon. Nato smo se lotili branja besedil ustrezna njihovi starosti. Prvo branje smo snemali eno minuto in nato prešteli število pravilno prebranih besed, ki jih je bilo na začetku manj kot pet. Naslednji mesec smo zopet prebrali enako besedilo in število pravilno prebranih besed se je dvignilo na skoraj deset v eni minuti. Ogledali smo si videoposnetek prejšnjega branja in zdajšnjega branja, kjer smo dokazali, da beremo boljše. Tako smo vsak mesec prebrali nekaj besed več. Največji dosežek pa je bil, da smo ob koncu šolskega leta prebrali malo nad 30 besed v eni minuti. Dokazali smo, da zmoremo z redno vajo izboljšati branje.

5.5 Aktivnosti za dvig bralne motivacije med poukom

Učenci so imeli v razredu na razpolago bralne kartice, katere so uporabili, če so prej zaključili z delom in tako so tiho počakali na ostale sošolce. Kartice iz polic so lahko poljubno izbirali. Naloge, ki so zahtevale pisanje ali risanje, so naredili na črtasti list in po končani nalogi so ga vstavili v svojo označeno mapico. Učitelj je ob koncu tedna preveril učenčeve izdelke. Naj omenimo, da so te kartice dodatno spodbudile počasnejše bralce, da so se potrudili pri branju in tako skušali izvesti zapisano aktivnost.

Na karticah so bile zapisane:

- UGANKE
- STRIPI
- AKTIVNOSTI (na karticah so bile zapisane različne aktivnosti, na primer: poglej skozi okno in zapiši 7 stvari, ki jih vidiš; poglej najbližjega soseda in ga opiši; nariši svoje včerajšnje kosilo; pojdi do bralnega kotička in si izberi eno knjigo ter jo preberi pod mizo; v mislih preštej do 20 in nazaj; s prsti prikaži črke svojega imena; tiho izvedi 3 gimnastične vaje; v mislih štej po 10 do 100 in nazaj; s šablono nariši deklico ali dečka; obriši svojo dlan in jo pobarvaj s tremi različnimi barvami; obriši svoje stopalo in ga pobarvaj z modro barvo; zapiši 3 hitre besede; zapiši 3 zelene besede).
- VRZI KOCKO IN SESTAVI POVED (s prvim metom učenec, glede na število pik na kocki, s predloge prebere KDO, z drugim metom učenec, glede na število pik na kocki, s predloge prebere KAJ DELA, s tretjim metom, glede na število pik na

kocki, s predloge učenec prebere KJE, tako dobi smešne povedi npr. Snežak se lovi pod tušem).

- BRANJE RDEČIH, RUMENIH, ZELENIH BESED (zelene besede so bile najlažje, rumene so bile srednje težke, rdeče so bile najtežje besede).
- PAJKOVA MREŽA (iz črk na pajkovi mreži so morali sestaviti nove besede).
- SLIKOPIS (kratka pravljica je bila zapisana v obliki slikopisa).
- KOCKE LILI IN BINE (na ploskvi kocke so bile narisane sličice in učenci so lahko izbirali med različnimi dejavnostmi, npr. vrzi eno kocko in naštej čim več besed ob videni sličici; vrzi dve kocki in tvori poved; vrzi tri ali štiri kocke in tvori zgodbo).
- IŠČEM BESEDE (v reviji, knjigi, berilu so morali poiskati besede, ki se začnejo ali končajo na določeno črko ali imajo določeno črko na sredini).
- POSPRAVIM STVARI (na karticah so bile zapisane stvari, ki jih mora pospraviti, na primer: poravnaj knjige v bralnem kotičku; poravnaj DZ v polički; pospravi svojo mizo; zloži svoje barvice v peresnici; ošili svoje svinčnike).
- NESLIŠNE BESEDE (z ustnicami so oblikovali zapisane ali narisane besede).
- ZAPIŠI POVED OB SLIČICI (na kartici je bila narisana sličica, kjer so morali zapisati poved).
- SKUHAJ LONEC ČAROBNE JUHE (na karticah je bil zapisan recept za čarobno juho, prebrane besede so morali narisati v velikem loncu).
- UGOTOVI SESTAVINE SKRIVNOSTNE TORTE (iz poimenovane torte je moral učenec zapisati njene sestavine npr. ljubezenobjemkitarasončeva torta).

Na sliki 6 so prikazani nekateri posamezni primeri bralnih kartic.

Slika 6

Prikaz različnih bralnih kartic v razredu

6. Zaključek

Branje nas spremlja vsepovsod v življenju. Biti bralno pismen, je v današnji družbi ključnega pomena, saj ti odpira vrata v svet. Veščina zahteva od bralca kar nekaj spretnosti, zato je še toliko bolj pomembno za mladega bralca, da mu jo predstavimo na njemu čim bolj enostaven in prijeten način. Na naši šoli je bilo opaziti, da so učenci, zaradi težav z usvajanjem branja bili nemotivirani za kakršnokoli delo, ki je zahtevalo sledenje črkovnim nizom in krajšim besedilom. Njihova nemoč se je kazala v nenehnem pritoževanju nad šolskim delom in iskanju pozornosti drugje (motenje sošolca s klepetanjem ali izposojanjem stvari, šiljenjem svinčnika, iskanju šolskih stvari po torbi, padanju stvari z mize). Učitelji smo vedeli, da je vzrok težav v težjem usvajanju branja. Zato smo poskušali te učence na začetku bralno motivirati z zunanjimi dejavniki, in sicer z obljubljenimi nagradami (zlata medalja, bonboni, baloni). Nato smo z enostavnimi bralnimi vajami pridobili občutek, da zmoremo. Z bralnimi karticami smo na nezavedni ravni spodbudili še njihov notranji bralni interes. Učenci so bili radovedni, kakšno nalogo bodo dobili in se potrudili z branjem ter jo tudi uspešno rešili. Zanimivo jim je bilo tudi gledanje posnetkov svojega branja. Učitelji smo imeli veliko več dela s pripravami vseh dodatnih učnih gradiv, ampak tudi nas je vodila notranja želja, da bi učenci zmogli in bili motivirani za branje. Starši otrok, ki so težje brali, so se nam potožili in spraševali za nasvete. Z našim bralnim načrtom so bili zelo zadovoljni in poročali, da opažajo otrokov napredek ter interes za branje in bili hkrati zelo hvaležni. V naslednjem šolskem letu bomo v naš bralni načrt vključili še starejše učence, ki bodo pri branju pomagali mlajšim. Poimenovali bi jih bralne minutke s prijateljem. Še vnaprej se bomo trudili, da bo za učence učenje branja prijetno.

Newmanova (2017) pravi, da branje oblikuje otrokovo prihodnost, zato se potrudimo in pomagajmo, da bo otrokova prihodnost res čudovita.

7. Viri

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

Košir, J. (2011). *Razvijanje tekočnosti branja*. V M. Košak Babuder (ur.) in M. Velikonja (ur.), Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora (str. 75-86). Ljubljana. Pedagoška fakulteta.

Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U. in Pečjak, S. (2012). Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje. Univerza v Ljubljani. Filozofska fakulteta.

Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019-2030 (2019). Ljubljana. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. https://www.gov.si/novice/2020-01-15-nacionalna-strategija-za-razvoj-bralne-pismenosti-za-obdobje-2019-2030/

Newman, N. (2017). *Vzgajanje strastnih bralcev. 5 preprostih korakov do uspeha v šoli in življenju.* Maribor. Hiša knjig, Založba KMŠ.

Pečjak, S. (1996). *Kako do boljšega branja. Tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti.* Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

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

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

Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt. (2018). Ljubljana. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

Kratka predstavitev avtorja

Simona Sirk je profesorica razrednega pouka na Osnovni šoli Primoža Trubarja Laško. Redno se vključuje v številne projekte, šolske dejavnosti in je mentorica različnih interesnih dejavnosti. Poučuje že 12 let in skuša svoje najmlajše učence navdušiti za branje.

Z Andersenom spoznavamo dansko kulturo in spodbujamo branje

With Andersen, we get to Know Danish Culture and Encourage Reading

Mateja Hribar

Osnovna šola Šmihel, Novo mesto
mateja.hribar@os-smihel.si

Povzetek

Čeprav raziskave kažejo, da v celotni populaciji največ berejo mlajši otroci, učitelji v zadnjih letih ugotavljamo upad bralnih interesov tudi v prvem in drugem triletju osnovne šole, kar se med drugim kaže tudi v redkejšem obisku šolske knjižnice. V uvodnem delu je predstavljen vpliv branja na otrokov razvoj, ki se kaže v razvitosti besednega zaklada in domišljije, zmožnosti komunikacije, koncentraciji in splošnem znanju. V drugem delu je predstavljen bralno-ustvarjalni projekt spodbujanja branja s konkretnimi uporabnimi znanji in praktičnimi veščinami. Skozi različne dejavnosti smo ob spoznavanju literature danskega pravljičarja Andersena razvijali bralne veščine, spretnosti in zmožnosti učencev, spodbujali njihovo ustvarjalnost in razvijali medkulturno zmožnost. Cilj projekta je bil tudi razvijati bralne veščine učencev, njihovo motivacijo za branje in aktivno uporabo šolske knjižnice.

Ključne besede: bralna pismenost, branje, kulturna raznolikost, praktične veščine, ustvarjalnost.

Abstract

Although research shows that in the entire population, younger children read the most, teachers in recent years have noticed a decrease in reading interests as soon as the first and second trimesters of elementary school, which is also reflected in less frequent visits to the school library. In the first part, the impact of reading on the child's development is presented, which can be seen in the development of verbal foundation and imagination, communication skills, concentration and general knowledge. In the second part, a reading-creative project of encouraging reading with specific useful knowledge and practical skills is presented. While getting to know the literature of the Danish fairy tale writer Andersen, using various activities, we developed the students' reading skills, dexterity and abilities, encouraged their creativity and developed intercultural abilities. The goal of the project was also to develop students' reading skills, their motivation for reading and active use of the school library.

Keywords: creativity, cultural diversity, literacy, practical skills, reading.

1. Uvod

Ob koncu četrtega razreda naj bi učenci znali tekoče brati in razumeli večji del prebranega besedila, primernega starostni stopnji. Skladno z učnim načrtom naj bi učenci ob zaključku 2. razreda praviloma že usvojili tehniko branja in pisanja, v 3. razredu pa naj bi jo predvsem utrjevali in izboljševali. Na začetku drugega triletja, torej v 4. razredu, in tudi sproti preverja razvitost veščin, spretnosti in zmožnosti, potrebnih za branje, ter jih s pomočjo različnih bralnih strategij razvija do stopnje avtomatizacije bralne tehnike (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018). Prav usvojena bralna tehnika je eden od pomembnih dejavnikov, ki vplivajo na razumevanje prebranega besedila in s tem tudi na motivacijo za branje.

Branje ugodno vpliva na otrokov vsestranski razvoj. Spodbuja jezikovni in intelektualni razvoj, razvoj domišljije, bogati čustveno življenje, širi besedni zaklad in splošno znanje ter predstavlja eno od pomembnih poti do informacij. Razvita bralna zmožnost je temeljni pogoj za napredovanje otroka v šoli in samostojno učenje.

Učenci, ki imajo težave z branjem, so praviloma manj uspešni, težave imajo tudi pri pisnih nalogah. Slabi bralci porabijo kar do trikrat več časa za učenje in so z domačim delom za šolo precej bolj obremenjeni kot njihovi bralno uspešnejši vrstniki. Bralne težave so pogost vzrok nižjega učnega uspeha, kar se odraža na slabši učni samopodobi, lahko pa vodi tudi do osebnostnih in vedenjskih težav.

Raziskave kažejo na upad motivacije za branje, kar se odraža ne le v slabšem razumevanju prebranega besedila, ampak tudi na ravni izražanja in sporazumevanja nasploh. To opažamo tudi učitelji na Osnovni šoli Šmihel Novo mesto. Vedno več učencev težko prebere knjigo za domače branje, učence je težje motivirati za bralno značko, redkeje obiščejo knjižnico, da bi si izbrali knjigo za prostočasno branje.

Da bi zmanjšali težave, smo zastavili naslednje dejavnosti za spodbujanje in razvijanje bralnih zmožnosti:

- ura književnosti, namenjena glasnemu branju,
- spodbujanje družinske pismenosti z uvedbo bralnih listov za petminutno branje doma,
- branje pri drugih predmetih (branje navodil, povzetka, besedilne naloge …),
- branje prve knjige za domače branje v šoli,
- uvedba razrednega slovarja (učenci so vanj vpisovali besede, ki jih niso razumeli),
- spodbujanje branja knjig za bralno značko.

Ker nismo dosegli želenih rezultatov, branje pa ima veliko vlogo pri učenju, sva se s knjižničarko odločili, da spodbudimo bralne navade s projektom branja pravljic Hansa Christiana Andersena, ki bo predstavljen v empiričnem delu prispevka.

2. Teoretični del

2.1 Branje kot temeljna dejavnost pridobivanja znanja

Vsebina šolskih sistemov se je skozi stoletja precej spreminjala, branje pa je še vedno najpomembnejša sestavina pismenosti in sredstvo učenja. Sonja Pečjak opredeljuje branje

kot psihomotorično spretnost, ki jo morajo otroci razviti do stopnje avtomatizacije, to je do tekočega branja (v učnem načrtu je to cilj četrtega razreda). Na začetku otroci za branje porabijo veliko miselne energije. Več kot otrok bere, manj energije sčasoma porabi za bralno tehniko in se bolj posveča razumevanju prebranega. Otroci, ki branja ne uspejo avtomatizirati do konca prvega triletja ali vsaj do konca 4. razreda, porabijo veliko miselne energije samo za tehniko branja tudi v višjih razredih, ko bi jo sicer morali usmeriti za osvajanje različnih bralnih strategij in v razumevanje prebranega.

Branje je tudi nenadomestljiva vaja v rabi jezika in prispeva k razvitejši zmožnosti pisanja in poslušanja. Bralec namreč med branjem opazuje pisno podobo jezika v vseh njegovih posebnostih, s poslušanjem pa se ves čas uči pazljivo slediti besedilu, hkrati pa ob spoznavanju izraznih zmožnosti jezika in pridobivanja novih besed razvija lastni govor (Pečjak, 2012).

Branje je z leti šolanja vedno bolj povezano z učenjem oz. z učnim uspehom – za boljši uspeh je treba vedno več brati in se učiti samostojno.

2.2 Razvoj bralnih sposobnosti

Številni avtorji pri opredelitvi bralnega razvoja izhajajo iz Piagetove teorije kognitivnega razvoja, med njimi tudi Challova. Model sestavlja šest bralnih obdobij, ki si sledijo v logičnem zaporedju. Nobenega izmed njih ni mogoče preskočiti.

Predbralno obdobje (priprava na branje) traja od rojstva do 6. leta. Otrok zaradi vpliva okolja, v katerem živi, pridobiva znanje o črkah, besedah in knjigah ter spoznava različne vidike jezika in naravo besed. Razvijajo pa se tudi sposobnosti zaznave vidnega in slušnega razločevanja.

Obdobje začetnega branja ali dekodiranja traja od 6. do 7. leta. V tem obdobju se otroci naučijo črk ter ponotranjijo kognitivno znanje o jeziku – znajo prepoznati napako. V tem obdobju gredo skozi tri faze. Najprej so bolj pozorni na pomen besed kot na obliko, zato so pri branju lahko natančni (npr. preberejo besedo, ki sicer pomensko ustreza sobesedilu, vendar ni prava). Kasneje postanejo bolj pozorni na grafično podobo besed, v tretji fazi pa naj bi prišlo do sinteze obojega – otroci berejo gladko in natančno.

Utrjevanje spretnosti branja – (tekoče branje) traja od 7. do 8. leta. Učenec se uri v hitri in natančni prepoznavi črk in besed, izboljšuje bralno tehniko do avtomatizacije (glasno branje in tiho branje). Ko branje postane avtomatično, se več pozornosti nameni višjim ravnem razumevanja in predelave besedila. Do avtomatizacije pride z veliko vaje in ponavljanja. Otrok naj bi v tem obdobju bral znane knjige z veliko slikovnega gradiva, iz katerega že delno prepozna vsebino.

Branje za učenje (branje je v funkciji učenja) se razvija v starosti od 9. do 14. leta. Na tej stopnji z branjem pridobivamo nove informacije. Bolj kot izgovorjava postanejo pomembni pojmi in informacije. Branje postane sredstvo za pridobivanje znanja, torej branje za učenje. Bralec na začetku pogled na informacije iz besedila izraža z vidika avtorja in jih sprejema nekritično, kasneje pa je sposoben vzpostaviti lastno razmerje do besedila, analizirati, sintetizirati in se kritično odzvati na prebrana stališča.

Večstranski pogled na prebrano (odnosi in stališča) se oblikuje od 14. do 18. leta. Bralec v tem obdobju prebrano sprejema, primerja in presoja z več zornih kotov.

Konstrukcija in rekonstrukcija (pogled na svet) se oblikujeta od 18. leta naprej. Glavna značilnost te stopnje je konstruktivnost. Pristop k branju postane selektiven in fleksibilen. Bralec prebrano analizira, sintetizira in vrednoti.

2.3 Bralna motivacija

Bralna motivacija je nadpomenka za različne dejavnike, ki posameznika motivirajo za branje, dajejo branju smisel in ga spodbujajo k stalni bralni aktivnosti.

Ob vstopu v šolo so učenci motivirani tako za branje kot za učenje in se želijo čimprej samostojno brati. Na prehodu z nižje na višjo stopnjo osnovne šole se motivacija za branje znatno zmanjša, kar je navadno povezano tudi z manjšo storilnostno motivacijo za učenje pri vseh predmetih in učnih dejavnostih. Tudi analiza raziskava PISA 2018 je pokazala, da je med letoma 2009 in 2018, ko je bila obakrat v središču preučevanja bralna pismenost, tako pri fantih kot dekletih na upad zanimanja za branje. Oboji v večjem obsegu poročajo, da berejo le, če morajo oz. da dobijo informacije, ki jih potrebujejo (Pečjak, 2020).

Za izrazito zunanje motiviranega bralca je prebrana knjiga le sredstvo, da dobi npr. dobro oceno, za notranje motiviranega bralca pa je prebrana knjiga predvsem vir zadovoljstva in užitka (Pečjak, 2006). Razvijanje motiviranega bralca je tudi med strateškimi cilji Nacionalne strategije za razvoj bralne pismenosti od leta 2019 do 2030, ki za drugo triletje med drugim poudarja razvijanje bralne kulture in motivacije učenk in učencev za branje različnih vrst besedil v šoli in v prostem času, razvijanje avtomatizirane tehnike branja in branja z razumevanjem ter učenje in spodbujanje učenk in učencev za samostojno uporabo šolske in splošnih knjižnic (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2020).

Motivacija za branje je lahko notranja in zunanja. Notranja motivacija izhaja iz osebnih interesov in izkušenj, povezanih z bralnim užitkom, je trajnejša in vodi k pogostejšemu in po navadi vseživljenjskemu branju ter prispeva k večji bralni in učni uspešnosti. Zunanja motivacija izhaja iz staršev in učiteljev; povezana je z željo ugajati, prejeti pohvalo ali dobro oceno. Ko je cilj dosežen, učenec preneha z branjem, in če želi učitelj doseči nadaljevanje bralne aktivnosti, mora učencem postaviti nov cilj (Pečjak, 2012).

3. Praktični del

3.1 Predstavitev problema

V šolskem letu 2018/19 je statistika obiska v šolski knjižnici pokazala, da imajo učenci četrtega razreda v primerjavi z ostalimi razredi slabše bralne navade in manj pogosto obiskujejo šolsko knjižnico. Dejavnosti za spodbujanje branja, ki so do tedaj na šoli že potekale, niso prinesle željenih rezultatov. Ker je v učnem načrtu za slovenščino predvidena tudi obravnave pravljice, mi je knjižničarka kot učiteljici v 4. razredu predlagala, da začneva izvajati projekt na temo pravljic Hansa Christiana Andersena.

Projekt sva začeli izvajati v šolskem letu 2019/20 z mislijo, da bi potekal od začetka pouka do 2. aprila, ko je mednarodni dan knjig za otroke in rojstni dan Hansa C. Andersena. Izkazalo se je, da so bili učenci nad dejavnostmi navdušeni in so dejansko začeli pogosteje obiskovati knjižnico ter segati tudi po drugih zvrsteh literature. To naju je spodbudilo k odločitvi, da projekt ponovimo tudi v naslednji generaciji 4. razreda.

Pri načrtovanju sva sledili načelu, da branje ni domena samo pouka slovenščine, temveč se bralni interesi razvijajo pri vseh predmetih. Spretnost branja otroci lažje pridobijo, če so pri delu sproščeni, brez strahu in napetosti. Cilj projekta je razviti dobre bralce, pri katerih je razumevanje prebranega vir zadovoljstva in ustvarjalnosti (Grosman, 2006).

3.2 Namen projekta

Namen projekta je bil razvijati pozitiven odnos do knjig in branja, dvigniti bralno kulturo ter spodbuditi obiskovanje šolske knjižnice. Projekt smo izvajali od septembra do aprila. Brali smo Andersenove pravljice in spoznali različne svetove, v katerih živimo. Seznanili smo se z Andersenovim življenjem in spoznali nekaj zanimivosti iz njegovega življenja. Virtualno smo se potepali po mestu Odense, rojstni hiši in muzeju Hansa Christiana Andersena, ter spoznali značilnosti Danske. V učilnici za gospodinjstvo smo pripravili kulinarične posebnosti Danske. Učenci so literarno in likovno ustvarjali.

3.3 Projektno delo kot način za dosego ciljev

Projektno delo smo izvajali daljše obdobje z jasno zastavljenim ciljem. Ena izmed najpomembnejših značilnosti projektnega dela je aktivna udeležba učencev v vseh stopnjah projekta, zato sva zagotovili njihovo sodelovanje od pobude, izdelave osnutka, načrtovanje do izvajanja in sklepnega dela. Projektno delo se od tradicionalnega pouka razlikuje po vsebini, organizaciji, časovnem poteku, prostorski izvedbi. Učitelj oz. učiteljica je bila pri tej obliki dela pobudnica in usmerjevalka učenčevih aktivnosti, učenec pa je avtonomen nosilec učnega dela. Oba sta bila odgovorna za uspeh svojega dela.

3.4 Cilji bralno-ustvarjalnega projekta o Andersenu za učence 4. razreda

Želeli smo uresničiti naslednje cilje:

- izboljšati bralno kulturo in bralne veščine učencev;
- spoznati življenje in dela enega največjih pravljičarjev na svetu, Hansa Christiana Andersena;
- spoznati njegovo domovino Dansko;
- seznaniti se z geografskimi in kulturnimi značilnostmi Danske in jih primerjati s Slovenijo;
- spoznati dansko kulinariko;
- razvijati zmožnost likovnega in literarnega poustvarjanja ob umetnostnem besedilu;
- bogatiti besedni zaklad;
- razvijati samopodobo oklevajočih bralcev;
- razvijati navado pogovora o prebranem književnem delu, izmenjave vtisov, izkušenj, doživetij;
- razvijati komunikacijske sposobnosti,
- izboljšati raven bralne pismenosti,
- širiti pozitivno sliko o šolski knjižnici.

3.5 Dejavnosti

Bralni kotiček in izdelava knjižne kazalke

Dejavnosti in praktične veščine: uredijo bralni kotiček, skrbijo za izbor knjig ter izdelajo bralno kazalko. Ob tem razvijajo čut za urejenost, uporabo škarij, ravnila in razvijajo ročne spretnosti.

Učenci so v učilnici uredili bralni kotiček. Samostojno so oblikovali pravila, ki so veljala v kotičku, in jih namestili na vidno mesto. Na vsakih 14 dni so učenci sami po lastnem izboru menjali knjige. Imeli so možnost branja med odmori, po opravljenem delu … Pri likovnem pouku so izdelali knjižno kazalko, ki jim je služila označevanje prebranega dela knjige.

Branje

Dejavnosti in praktične veščine: utrjujejo bralno tehniko do stopnje avtomatizacije.

Vsak dan so učenci deset minut glasno brali Andersenove pravljice: Kraljična na zrnu graha, Grdi raček, Mala morska deklica … Individualno so lahko brali tudi po opravljenem delu ali med odmori.

Seznanitev z Andersenovim življenjem

Dejavnosti in praktične veščine: spoznajo življenje in dela enega največjih pravljičarjev na svetu, Hansa Christiana Andersena.

Virtualno so se potepali po mestu Odense, rojstni hiši in muzeju Hansa Christiana Andersena.

Danska in njene značilnosti

Dejavnosti in praktične veščine: branje, delo z besedilom, igra vlog.

Učenci tiho preberejo dramsko besedilo z naslovom Kakšna dežela je Danska. Učenci prostovoljci odigrajo, poslušalci pa si morajo zapomniti čim več značilnosti Danske, ki so vključene v besedilo, in oblikujejo miselni vzorec.

Značilnosti Danske: veliko otokov, najvišji hrib visok manj kot 200 m, tradicionalni danski sendvič (smørrebrød), rižev puding, rojstna hiša H. C. Andersena, muzej H. C. Andersena, danščina, Tivoli – zabaviščni park, Legoland, Kopenhagen – prestolnica Danske, kip morske deklice, danske krone.

Kulinarična delavnica

Dejavnosti in praktične veščine: branje receptov, uporaba kuhinjskih pripomočkov, merjenje, tehtanje, urjenje ročnih spretnosti.

V gospodinjski učilnici pripravijo danske palačinke in danske sendviče. Primerno za gostijo uredijo tudi mizo. Za pogostitev pripravijo pogrinjek.

Dekoracija jedi

Dejavnosti in praktične veščine: za danske sendviče izdelajo dekoracijo v obliki danskih zastav.

Literarno ustvarjanje po prebranih pravljicah

Dejavnosti in praktične veščine: razvijati zmožnost literarnega poustvarjanja ob umetnostnem besedilu, bogatijo besedni zaklad, izmenjujejo vtise, izkušnje in doživetja.

V svojih poustvarjalnih besedilih so se vživeli v pravljične junake in jih prikazali v zgodbah, pesmih, ilustracijah in stripih. Ideje za ustvarjanje: Srečal sem H. C. Andersena, Našel sem … (čudežni predmet), Obiskal me je … (literarni junak), Grdi raček v današnjem času.

Likovno ustvarjanje

Dejavnosti in praktične veščine: razvijajo predstavljivost, ustvarjalnost, domišljijo in likovno mišljenje ter se izražajo z barvno ploskvijo. Narišejo dansko glavno mesto Kopenhagen.

Kviz

Dejavnosti in praktične veščine: natančno preberejo vprašanja, primerjajo danske značilnosti s slovenskimi ter zapišejo odgovore.

Gledališče in gledališko ustvarjanje

Dejavnosti in praktične veščine: spoznajo kamišibaj, obliko japonskega uličnega gledališča, razvijajo sporazumevalne zmožnosti in sodelovalnost.

V skupini pripravijo in načrtujejo gradivo. Kamišibaj je edinstvena oblika pripovedovanja zgodb ob slikah. Slike, ki so jih narisali, vložijo v lesen oder, imenovan butaj. Pripovedovalec ob pripovedovanju menja slike, ki prikazujejo dogajanje v zgodbi.

4. Zaključek

Za projektno delo je potrebno veliko priprav, fleksibilnosti, ustvarjalnih idej in sodelovanja. Če želimo uresničiti cilje, je treba zagotoviti, da bodo učenci ves čas aktivni, visoko motivirani, zadovoljni in uspešni. Na uspeh učencev pri projektnem delu poleg vodje projekta pomembno vplivajo tudi spodbude in aktivnosti drugih odraslih. V naš projekt se je zelo aktivno vključila šolska knjižničarka: za učence je pripravila vsa besedila, s pomočjo katerih so spoznali življenje in delo H. C. Andersena ter značilnosti Danske. Raznovrstno gradivo je bilo učencem zanimivo in je v njih prebudilo bralne interese. Knjižničarka je že med projektom ugotovila, da so četrtošolci pogosteje obiskovali šolsko knjižnico in si izposojali tudi dela drugih avtorjev in različnih žanrov. Z vidika razvijanja bralnih interesov in navad je bil torej projekt uspešen, pokazal pa je tudi, da je z ustvarjalnimi metodami dela možno v mladih bralcih razvijati tudi notranjo motivacijo za branje.

Notranje motivirani bralci ne obiskujejo knjižnice le zaradi domačega branja, temveč tudi zaradi želje, da bi podoživeli bralni užitek, ki so ga v našem primeru doživeli ob branju in poslušanju Andersenovih pravljic. Ker dandanes v mnogih domovih ne oblikujejo več domačih knjižnic, je toliko pomembneje, da otroke že zelo zgodaj navajamo na izposojo knjig v knjižnicah, šolskih in splošnih. Otroci, ki so zvesti obiskovalci knjižnice v rani mladosti, praviloma ostanejo zvesti bralci tudi kasneje. Velik pomen imajo šolske in razredne knjižnice ter možnost, da učenci dostopajo do raznolike literature neposredno v razredu.

K motivaciji za branje prispeva tudi možnost izbire, saj so knjige, ki jih imajo učenci najraje, tiste, ki so jih sami izbrali za branje. Učenci knjigi, ki jo lahko izberejo sami (tudi s priporočilnega seznama), posvetijo več pozornosti in truda ter jo zato tudi bolje razumejo.

Med ključne dejavnike za razvoj učenčeve motivacije sodijo tudi pogovori in druženja ob knjigah. V oddelku četrtih razredov, v katerem smo izvajali projekt, se je tehnika branja

dvignila na višjo raven, učenci so pridobili nova znanja, spoznali Dansko ter kulturne razlike med državama ter razvijali nove spretnosti in veščine. Seveda pa smo obstali na pol poti, če ne bodo deležni posebnih spodbud k branju raznovrstne in njihovim bralnim zmožnostim ustrezne literature tudi v višjih razredih osnovne šole in kasneje.

5. Viri

Grosman, M. (2006). *Razsežnosti branja. Za boljšo bralno pismenost*. Karantanija in BZ.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (2018). P*rogram osnovna šola: Slovenščina: učni načrt* https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2020). *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030*. https://www.gov.si/novice/2020-01-15-nacionalna-strategija-za-razvoj-bralne-pismenosti-za-obdobje-2019-2030/.

Pečjak, S. (2020). *Bralna pismenost v raziskavi PISA 2018 – psihološki vpogled in interpretacije dosežkov slovenskih učencev*. Šolsko polje, letnik 31, številka 1/2, str. 35–56, 229–230. http://www.dlib.si.

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

Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Zavod RS za šolstvo.

Kratka predstavitev avtorice

Mateja Hribar je profesorica razrednega pouka, zaposlena je na Osnovni šoli Šmihel v Novem mestu, kjer poučuje v četrtem razredu. Vključuje se v številne projekte na šoli, šolske in obšolske dejavnosti. Pri učencih skrbi za razvoj samostojnosti, vedoželjnosti, komunikacije, ustvarjanja, pozitivne samopodobe. V pouk pa vnaša različne oblike in metode dela.

Naj bo učenje branja brez stresa – združimo ga z gibanjem

Make Learning to Read Stress-Free - Combine it with Physical Activity

Martina Nediževec

Osnovna šola narodnega heroja Maksa Pečarja, Ljubljana Črnuče
martina.nedizevec@guest.arnes.si

Povzetek

V prispevku sta združeni dve pomembnejši veščini v zgodnejšem izobraževalnem obdobju otroka: branje in gibanje. Znano je dejstvo, da ima gibanje veliko pozitivnih učinkov na naše telo, med drugim izboljšuje zdravje, ustvarja boljše počutje, zmanjšuje stres, spodbuja socialni razvoj … Ker pa močno vpliva tudi na razvoj kognitivnih sposobnosti (koncentracijo, pomnjenje, razumevanje …), je v članku predstavljena bralna tehnika ter razumevanje zapisanih besed s pomočjo različnih gibalnih aktivnosti. Dejavnosti so razvrščene po temah; opisane so tekalne igre, bralni poligon, zabavne igre ter igre za umirjanje. Ure so bile izvedene med urami športa v prvem in drugem razredu osnovne šole. Učenci so dobivali krajša navodila, ki so jih morali samostojno prebrati in za uspešno izvedbo tudi dobro razumeti. Zaradi zanimivih in raznovrstnih iger so učenci med urami uživali ter se sprostili. Priporočljivo je, da se dejavnosti izvajajo na prostem (na igrišču, v gozdu …), nekatere so pa izvedljive tudi v večji telovadnici.

Ključne besede: bralna tehnika, branje, gibanje, stres, učenci, učenje.

Abstract

This article brings together two of the most important skills in the early years of a child's education: reading and movement. It is a well-known fact that exercise has many positive effects on our bodies, including improving health, creating a sense of well-being, reducing stress, promoting social development, etc. As it also has a strong impact on the development of cognitive skills (concentration, memory, comprehension, etc.), this article presents reading technique and comprehension of written words through various physical activities. Activities are grouped by theme; running games, a reading polygon, fun games and calming games are described. The lessons were held during sports lessons in the first and second grade of primary school. Students were given short instructions, which they had to read independently and understand well in order to be successful. The interesting and varied games kept the pupils entertained and relaxed during the lessons. It is recommended that the activities take place outdoors (in a playground, in the woods, etc.), but some can also be done in a larger gym.

Keywords: exercise, physical activity, reading, reading technique, stress, students.

1. Uvod

Branje je zelo pomembna življenjska veščina, saj nas spremlja na vsakem koraku v vsakem življenjskem obdobju. Zato je še kako pomembno, da se ne zadovoljimo s hitrim, površnim branjem, temveč sledimo ciljem poglobljenega oz. kvalitetnejšega branja. Moramo se znati umiriti ter se posvetiti tudi daljšim, zahtevnejšim besedilom.

Le kako motiviramo posameznika za branje? Smiselno je, da jih na branje postopoma uvajamo že v zgodnejšem obdobju. Poznamo kar nekaj načinov motiviranja, ki so lahko zelo uspešni: začetno skupno listanje, glasno branje, obisk knjižnice, branje smešnih besed (LO – KU), poustvarjanje pravljic …

Z gibanjem se zagotovo lažje učimo in tudi več zapomnimo. Večina *otrok* v *gibanju* uživa in se z veseljem vključuje v spontane in tudi vodene dejavnosti. V prispevku so opisane raznovrstne dejavnosti, ki vključuje učenje branja z zanimivimi gibalnimi vajami. Primerne so za prvi razred, bralni poligon bi lahko izvajali tudi v začetku drugega razreda.

2. Branje

Vse več raziskav potrjuje, kako zelo je pomembno branje za razvoj otroka ter njegovo uspešnost v šoli in življenju. Kovač (2020) pravi, da si otrok skozi branje krepi besedni zaklad, srečuje se z besednimi zvezami, ki v vsakdanjem govoru ne obstajajo, uči se vživljati v knjižne junake in razmišljati skozi oči drugih … Vse to pa je zanj neprecenljiv trening za empatijo in mišljenje (Kovač, 2020).

Najprej je pomembno, da izpilimo tehniko branja: iskanje črk, povezovanje črk, zlogov, krajših besed … Ta stopnja je izrednega pomena, da se branje postopoma avtomatizira in kar je najpomembnejše, usvajamo branje z razumevanjem.

A pot do te stopnje pelje le z veliko truda in vztrajanja, predvsem pa z voljo do branja. Otroku moramo vzpodbuditi interes, da bo po knjigi posegel sam, brez zunanjih spodbujevalcev.

Raziskave dokazujejo (Hidi, 2000, v Juriševič, 2012), da začnejo učenci učenje notranje doživljati kot manj zanimivo in privlačno dejavnost med tretjim in šestim letom šolanja, torej od tretjega do šestega razreda osnovne šole. S. Hidi (2000, v Juriševič, 2012) to pojasnjuje s povečevanjem šolskih zahtev do učencev, ki poleg notranje motivacije zahtevajo tudi vedno zahtevnejše učne spretnosti in sposobnosti. Avtorica prav tako opozarja na področje socialnega razvoja, saj je za mlajše otroke učenje skozi igro hkrati tudi socialna interakcija, medtem ko kasneje postaja učno delo vedno bolj individualno, kar pa je za nekatere učence z vidika socialnega in osebnostnega razvoja notranje manj motivacijsko spodbudno.

Prav zato je še kako pomembno, na kakšen način se k učenju branja pristopi v najzgodnejšem obdobju otrokovega življenja. Otroku gradimo začetne temelje, želimo si, da bi branje postalo tudi del njegovega odraslega življenja.

3. Gibanje in branje

Otroci v izobraževalni sistem vstopajo z različnimi fazami predznanja. So otroci, ki so željni znanja, s svetom črk in števil se seznanjajo skorajda skupaj z učenjem hoje in tem začetno opismenjevanje ne dela bistvenih težav. Po drugi strani pa so otroci, ki takega zanimanja v šoli ne kažejo bodisi zaradi kasnejšega razvoja bodisi prihajajo z manj spodbudnega družinskega oz. socialnega okolja, kjer ne dobivajo toliko vzpodbud ter zgledov za branje. V prvem razredu so učenci z zelo različnim predznanjem, željami, motivacijo … Ker je učni načrt za vse enak, moramo učitelji pokazati kar dobršno mero iznajdljivosti, da vsaj večino učencev pritegnemo v svet znanj, ki ga zahteva nas šolski sistem. Gibanje je zagotovo ena izmed dejavnosti, kjer učenci uživajo (vsaj v prvi triadi) in je eden izmed načinov, kako na zanimiv, igriv način popestriti šolsko snov.

Zakaj je telesna dejavnost otrok prava izbira? Vsi vemo, da se ljudje dandanes premalo gibamo. Sodobna informacijska tehnologija nas je posadila na stol, sedeči način življenja nas je že skoraj popolnoma zasvojil; žal ta vzorec čedalje bolj prevzemajo tudi otroci in mladostniki.

Redno gibanje je eden najpomembnejših dejavnikov za ohranjanje zdravja. Ker otrok v osnovi rad raziskuje, je radoveden in se zagotovo največ nauči z aktivnostjo, prevladujoč sedeči način življenja že kaže negativne posledice.

»Telesna dejavnost ni samo dobra za zdravje, temveč tudi za uspeh v šoli. Če otrok veliko časa preživi sede ali leže, nastane velika možnost nastanka kognitivnih težav. Vsako uro sedenja naj bi otrok nadomestil z dvema urama igranja ali druge telesne dejavnosti (Rajović, 2016).

Učitelji se v prvi triadi trudimo čim več ur preživeti v naravi in učne vsebine popestriti tudi z različnimi gibalnimi aktivnostmi. Otrok tako v čim večji možni meri zadosti potrebam gibanja, ki ga še kako potrebuje v tem starostnem obdobju.

Večkrat je že bilo dokazano, da je gibanje mnogo več kot le razgibavanje telesa in kot pravi Strel in sod. (2016) »… ne krepi samo mišic, srca in pljuč, ampak je to priložnost sodelovanja z drugimi, razvija biološki, intelektualni, psiho-socialni in duševni razvoj, ki temelji na sreči in zadovoljstvu otrok.« (Strel in sod., 2016).

4. Gibanje in stres

Otroci so v šolskem okolju pogosto izpostavljeni različnim stresnim situacijam. Stres je do določene mere celo zaželen. Lahko nas spodbudi k temu, da dosegamo boljše rezultate in iščemo drugačne rešitve. Pozitiven stres lahko otroka spodbuja k učenju ali soočanju z izzivi.

Na žalost so pa zahteve današnjega sveta do otrok lahko tudi zelo visoke. Otroci se ne znajdejo, pritiska mogoče ne znajo oz. ne zmorejo obvladati. Posledice se lahko kažejo v obliki nespečnosti, bolečin v trebuhu, glavobola … Otroku pade imunska odpornost, lahko postane bolj dovzeten za okužbe.

4.1 Kako lahko stres omilimo?

V stresnih situacijah otroku nudimo podporo in nasvete, ki mu lahko pomagajo razvijati različne učinkovite strategije uspešnega spopadanja s stresnimi situacijami.

Psihologinja Čibej Žagar (b. d.) podaja nekaj nasvetov:

- Otrokom bodimo zgled in jim nudimo nasvete, ki jim lahko pomagajo pri razvoju strategije uspešnega reševanja problemov.
- Sprejmimo, da otroka ne morete popolnoma obvarovati pred stresom.
- Pogovorimo se z otrokom. Preko pogovora otroku pomagajmo, da prepozna in ubesedi, kaj ga skrbi in kako se ob tem počuti.
- Ne podcenjujmo otrokovih skrbi.
- Otroke naučimo sproščanja. Že majhne otroke lahko naučimo, da prepoznavajo, kje v telesu je napetost, ki jo sproščajo s tehnikami dihanja, masažo in podobnimi tehnikami.
- Ne pozabimo na gibanje in igro.
- Zelo pomembna sta tudi zadostna telesna aktivnost in prosti čas, namenjen igri ali hobijem, ki niso storilnostno naravnani. Kakovostno preživljanje skupnega časa v otroštvu je zagotovo dobra naložba za otrokovo prihodnost (Čibej Žagar, b. d.).

4.2 Kako lahko z gibanjem zmanjšamo stres

»Gibanja v obliki igre sprožajo v možganih posebne snovi – opioidi. Najbolj znan je oksitocin ali hormon sreče, ki daje otroku občutek ugodja in zadovoljstva. Ljubeče in prijetno okolje lahko razvija optimalen dopaminski sistem, ki nam omogoča, da smo radovedni in kreativni.« (Čoh, 2022).

Čoh (2022) je zapisal tudi, da si morajo učenci zapolniti veliko podatkov, jih ponavljati in jih na koncu tudi pokazati. To je reproduktivni način učenja, ki je v popolnem nasprotju s funkcionalnim delovanjem možganov. Naši možgani delujejo na principu asociacij, primerjav in slikovnega pomnjenja. Temu je naša šola začela slediti šele zadnji čas s tako imenovanim interaktivnim poukom. Asociativno učenje zagotavlja funkcionalno znanje oziroma funkcionalno pismenost, ki je pomembna za učinkovito razumevanje besedil, za uporabo pridobljenih informacij v vsakdanjem življenju, prepoznavanju bistvenih zakonitosti in smiselnosti zaključkov (Čoh, 2022).

Tudi Dryden (2001) pravi, da so zelo uspešni v funkcionalni pismenosti tiste države, pri katerih šolske strategije pouka temeljijo na povezovanju različnih vsebin, na spodbujanju ustvarjalnega, asociativnega in problemskega učenja ter mišljenja. Učinkoviti razvoj možganskih potencialov naroda bo odločal o prihodnji perspektivi naroda (Dryden, 2001). Samo asociativno učenje ustvarja nove možganske povezave in s tem ustvarjalne ter uspešne posameznike.

Bi se dalo bralno opismenjevanje uriti skozi gibalne aktivnosti? V prispevku so prikazani primeri dobre prakse, kjer smo poskusili obe dejavnosti združiti. Združimo lahko tudi le del ure, le toliko, da uro vsaj nekoliko popestrimo.

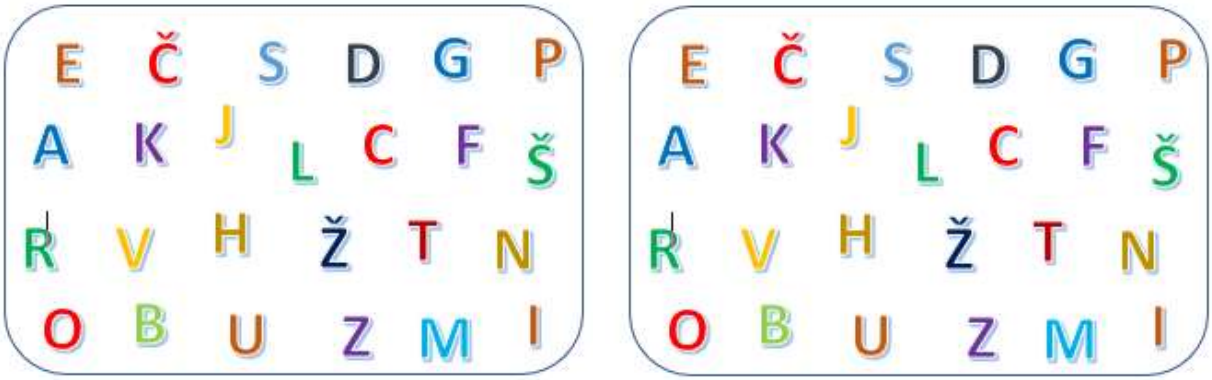
5. Primeri dobre prakse

5.*1 Tekalne igre*

Igrišče razdelimo na dva enaka dela (glej Sliko 1). Na vsako polovico z različnimi barvnimi kredami zapišemo velike tiskane črke (poljubno, ne po abecedi).

Slika 1

Igrišče, razdeljeno na dva enaka dela



Tudi učence razdelimo v dve skupini, vsaka se postavi ob rob »svojega« polja s črkami. V prvi skupini najprej vsakemu učencu povemo svoje število, ki si ga mora zapomniti (npr. od 1 do 6). Tudi v drugi skupini dobi vsak učenec svoje število (enaka kot v prejšnji skupini).

Igre se lahko pričnejo. Pri ogrevanju se vsi učenci postavijo na poljubno črko. Sestavljamo abecedo - poskoči črka A, nato B … Namesto poskoka lahko izberemo tudi drugačen gib.

Nato se obe skupini zopet postavita na rob svojega polja. Sledijo navodila za tekalne igre.

Števili 6 (1, 5, 4 …):

- tečeta do svojega polja in poiščeta črko P (R, S D …). Povejta besedo, ki se začne na to črko, besedo prikaži s pantomimo …
- poiščeta prvi oz. zadnji glas v besedi MIZA – stečeta do črke M oz. A. Povejta še kakšno besedo na to črko …
- skočita do zloga TI - najprej poiščeta T, nato I
- črkujta besede MUCA, ROŽA, DREVO …

Možnosti:

- Naloge popestrimo še z dodatnim gibanjem. Npr. teci do črke A, nato po eni nogi teci okoli obeh polj ter se vrni na svoje mesto. Smer in vrsto gibanja dodajamo poljubno.
- Skupini lahko med seboj tekmujeta.

5.2 Bralni poligon

5.2.1 Bralni poligon na igrišču

Po igrišču pripravimo več postaj. Pri vsaki postaji pripnemo kratko navodilo (zapisano z velikimi tiskanimi črkami) ter nastavimo športne pripomočke, ki jih bodo učenci potrebovali za opravljanje vaje. Vsako navodilo preberejo in ga čim bolj pravilno izvedejo. Vaje opravljajo v manjših skupinah. Ker navodila med seboj niso povezana, lahko vsaka skupina prične pri drugi postaji. Le tako se izognemo morebitni gneči.

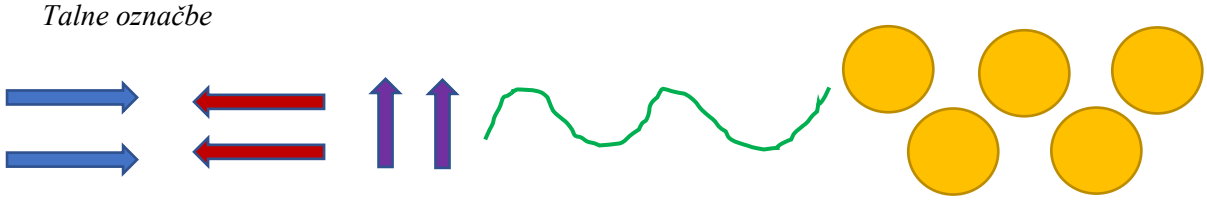
Nekaj primerov postaj:

- Pripomoček: kolebnica.
  Navodilo: IZMISLITE SI VAJO IN SE SKUPAJ POIGRAJTE.
- Pripomoček: žoga.
  Navodilo: PODAJAJTE SI ŽOGO Z ENO ROKO - 10 PODAJ.
- Pripomočki: obroči.
  Navodilo: POLOŽI OBROČ NA TLA, SONOŽNO POSKAKUJ V IN IZ OBROČA. POSKOČI 5X …
- Pripomoček: kiji in penaste žogice.
  Navodilo: ŽOGICO ZAKOTALI. POSKUSI ZADETI ČIM VEČ KIJEV.

Za popestritev naloge lahko od ene do druge postaje narišemo talne označbe, npr. učenec teče po narisani vijugasti črti, skače po narisanih krogih (glej Sliko 2) …

Slika 2

Talne označbe



5.2.2 Bralni poligon v gozdu

Zabavnejši poligon lahko ustvarimo v gozdu. Območje, ki ga bomo potrebovali za igre, označimo ter ga zaradi varnosti natančno predstavimo tudi učencem. Število postaj je poljubno, lahko pa so oštevilčene za lažje vodenje učencev ter manj gneče pri posameznih postajah.

Primer navodil:

- Z ENO NOGO STOPI NA KAMEN IN DRŽI RAVNOTEŽJE.
- 2X PREVIDNO TECI OKROG NAŠEGA OBMOČJA.
- Z NARAVNIM MATERIALOM (STORŽE, LISTJE, PALICE …) ZAPIŠI BESEDO, KI SE NAVEZUJE NA GOZD.
- POIŠČI KUP LISTJA. POVALJAJ SE PO NJEM…

Naloge lahko združimo z iskanjem skritega zaklada. Za večjo motivacijo naj jih po opravljenih nalogah čaka zanimiva nagrada. Navodila so v tem primeru lahko zapisana v obliki pesmice ali uganke.

Primeri:

- STORŽI NAMETANI SO PO GOZDU POVSOD,
  POIŠČI NAJVEČJEGA IN GA VRZI NAJDLJE ČEZ PLOT.
- POIŠČI DREVO, KI JE RES DEBELO,
  TECI OKOLI NJEGA VSAJ 5X VESELO.
- JESENSKO LISTJE TA VABI …
  POVALJAJ SE KOT BI BIL NA ZABAVI! …

Na spletni strani Instituta za gozdno pedagogiko (2020) so naloge popestrili z Gozdnimi olimpijskimi igrami. Izbrali so podobne naloge:

- S SKOKI POSKUŠAJ DOSEČI NAJBLIŽJO VEJO.
- IZ DVEH KAMNOV IN VEJE NAREDI UTEŽ IN JO DVIGUJ.
- Z VSO MOČJO POSKUŠAJ PODRETI DREVO.
- HODI ČEZ DEBLO: NAPREJ, VZRATNO, PO VSEH ŠTIRIH, S PREVEZO NA OČEH …

Po uspešno zaključenih nalogah si učenec sam izdela medaljo. Zbere liste, cvetje, storže in jih zaveže z volno ali travo (Inštitut za gozdno pedagogiko, 2020).

5.3 Zabavne igre

Vsakemu učencu na hrbet nalepimo veliko tiskano črko. Učenci tečejo (hodijo, skačejo po eni nogi …) po igrišču, učitelji dajejo navodila:

- Poveži se v par in sestavi zlog. Zlog je lahko tudi nesmiseln, smešen (LU – HI, JE – PO …). Če je možno, zlog podaljšata v besedo.
- Sestavi skupino s tremi črkami – sestavi besedo.
- Sestavi skupino s štirimi črkami …

Po vsaki sestavljeni besedi se lahko povežejo v vlakec, s katerim potujejo po igrišču. Strojevodja (prvi v skupini) si izmisli zanimivo vajo, ki jo morajo vagončki ponoviti.

5.4 Umirjene igre

Igre so namenjene zaključnemu delu šolske ure, brez težav jih pa lahko (za sprostitev) izvedemo katerikoli del ure:

- Učenci sedijo v krogu. Poljubno si podajajo žogo. Tisti, ki začne s podajami, si izmisli besedo. Pri podaji žoge pove prvi glas te besede. Drugi potem drugi glas in tako naprej. Prvi učenec lahko besedo pove na glas, lahko pa jo zadrži zase. Igra je lahko še bolj zanimiva, če besede ne izda. Le katera beseda bo na koncu sestavljena?

- Učenci sedijo v krogu. Na sredini kroga imajo razstavljene različne predmete (žogo, rutko, palico, škatlo …). Poljubni učenec si izbere predmet, ga vzame ter ga preda učencu, ki sedi na njegovi desni. Pri predaji pove prvi glas tega predmeta. Naslednji učenec čim hitreje pove drugi glas ter preda predmet naslednjemu (desnemu) učencu, tretji učenec pove tretji glas in tako naprej. Če se učenec pri glaskovanju zmoti, mu učitelj (lahko tudi sošolci) izberejo gibalno dejavnost, ki jo mora, še pred nadaljevanjem igre, opraviti (naredi pet počepov, 5x poskoči, teci 3x okoli svoje skupine …).
- Učenci sedijo poljubno po prostoru. Navodilo je, da vsak učenec poišče otroka, ki ima v imenu enak prvi glas kot on ter mu na uho prišepne lepo misel. Navodila lahko sproti spreminjamo: poišči otroka, ki ima enak drugi, tretji, zadnji … glas v imenu.
- Učenci umirjeno hodijo po prostoru. Na učiteljev znak učenec poišče poljubnega sošolca in mu na hrbet napiše eno črko. Ko sošolec ugane, vlogi zamenjata. V naslednjem krogu si učenec za pisanje črke izbere drugega sošolca.

6. Zaključek

V prispevku je le nekaj primerov, ki predstavljajo, kako se lahko učenje branja na čim bolj zabaven in sproščujoč način utrjuje preko gibalnih dejavnosti. Primeri so osredotočeni predvsem na utrjevanje same tehnike branja, nekaj vaj povzema tudi razumevanje prebranega.

Prednosti, ki so se izkazale pri urah:

- Izredna motivacija učencev. Še tako suhoparne gibalne dejavnosti (kot so npr. poskoki na eni nogi …) so učinkovali popolnoma drugače, ko so vajo združili z novim, bralnim izzivom. Seveda velja tudi obratno. Branje je za učence kar naenkrat dobil popolnoma drugačen, smiseln pomen.
- Zelo uspešni pri uresničevanju ciljev. Učenci so se pri posameznih vajah mogoče celo bolj trudili kot če bi izvajali le en predmet. Pri urah lahko znanje tudi preverjamo: (prepoznavanje prvih, zadnjih glasov, glaskovanje, met žoge, kreativnost učencev ….).
- Visoka koncentracija pri nalogah.
- Zmanjšuje stres pred učenjem branja. Naloge so učenci sprejeli z navdušenjem, zato je bilo tudi vzdušje precej sproščujoče.
- Pozitivno, spodbudno vzdušje.

Koristi je kar precej, seveda pa so naloge v tem članku ustvarjene večinoma le za učenje začetnega bralnega razvoja. Če se želimo poglobiti v daljša besedila, moramo uporabiti še drugačne prijeme za motiviranje otrok. Zagotovo pa je uporaba gibalnih dejavnosti v procesu učenja močno priporočeno tudi v kasnejših letih.

7. Viri in literatura

Čibej Žagar, B. (b. d.). *Otroke naučite pravilnega spopadanja s stresom.* https://www.vzajemna.si/varuj-zdravje/nasveti/nasvet/otroke-naucite-pravilnega-spopadanja-s-stresom

Čoh, M. (2022). *Ali gibanje vpliva na intelektualni razvoj otroka?* https://triminute.si/gibanje-vpliva-na-intelektualni-razvoj-otroka/

Dryden, G. in Vos, J. (2001). Revolucija učenja. Educy, Ljubljana.

Institut za gozdno pedagogiko. (2020). *Gozdne olimpijske igre.* https://www.gozdna-pedagogika.si/gozdne-olimpijske-igre/

Jurak, G., Starc, G. in Strel, J., (2016). Telesni fitnes v funkciji zdravja. Zdravje in šport, Ljubljana.

Juriševič, M. (2012). *Motiviranje učencev v šoli.* Pedagoška fakulteta. https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Motiviranje_u%C4%8Dencev_v_%C5%A1oli_u%C4%8Dbenik__2012_.pdf

Kovač, M. (2020). *Otroci, ki berejo, so v prednosti.* https://www.delo.si/kultura/knjiga/otroci-ki-berejo-so-v-prednosti/

Rajović, R. (2016). Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Mladinska knjiga, Ljubljana.

Kratka predstavitev avtorice

Martina Nediževec je profesorica razrednega pouka. Od leta 2004 poučuje na Osnovni šoli narodnega heroja Maksa Pečarja. Delo ji predstavlja izziv, v poučevanje pogosto uvaja različne oblike in metode poučevanja. Na svojem področju se redno izobražuje in tako poglablja svoja znanja.

Z medpredmetnim povezovanjem do pravilnejše uporabe stičnosti ločil v praksi

Through Cross-Curriculum Linking to a more Correct Use of Punctation Contact in Practice

Simona Magdalenc Lindner

I. gimnazija v Celju
simona.magdalenc-lindner@prvagim.si

Povzetek

Posodobitev učnih načrtov spodbuja sodobnejši pristop k poučevanju tudi z medpredmetnim povezovanjem. Ta omogoča uspešnejšo realizacijo ciljev dveh ali več predmetov. V članku predstavljena medpredmetna povezava vključuje dva predmeta, slovenščino in informatiko. Cilj te povezave je, da dijaki usvojijo pravila glede stičnosti ločil in da jih znajo v praksi ustrezno upoštevati. Pridobljeno znanje dokazujejo s končnimi izdelki, in sicer z računalniškimi prosojnicami. Urijo se v pisanju, oblikovanju in zgradbi besedila, izboljšujejo svoje pravopisno znanje ter krepijo veščine govornega nastopanja. Doseženi so bili vsi zastavljeni cilji. Takšen način dela se je izkazal kot uspešna oblika za nadgrajevanje in pridobivanje novega znanja. S tem načinom deloma razbremenimo dijake, ki za en izdelek dobijo oceno pri dveh predmetih.

Ključne besede: elektronska prosojnica, informatika, medpredmetno povezovanje, slovenščina, stičnost ločil.

Abstract

The updating of the curricula encourages a more modern approach to teaching, including cross-curricular integration. This enables more successful realization of the goals of two or more subjects. In the article there is a presentation of cross-curricular integration that includes two subjects, Slovene language and ICT. The purpose of this integration is for students to adopt the rules related to punctation contact and to know how to use that int practice. Gained knowledge is shown by final products, such as computer slides. Students practice writing, designing, and structuring the text, improving their spelling knowledge plus strengthening the presentational skills. All the set goals were achieved. This kind of working has proven to be a successful way to upgrade and acquire new knowledge. In that way students get partially relieved as they get two grades for one product in two subjects.

Keywords: cross-curriculum integration, electronic slide, ICT, punctation contact, Slovene language.

1. Uvod

Informatika je splošnoizobraževalni predmet, ki se izvaja v 1. letniku gimnazije. »Predmet dijakom odpira možnost, da sistematično razvijajo digitalno kompetenco, ki je nujna za razumevanje digitalne tehnologije in procesov ter kakovostno uporabo te tehnologije z namenom omogočiti dijakom uspešen študij na univerzi in orientacijo za nadaljnje življenje« (Učni načrt. Informatika. Gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija 2008).

Tako sta pri pouku informatike v ospredju aktivna vloga dijakov in njihov osebni, strokovni in jezikovni razvoj. Pri delu na projektih se v veliki meri izbiranje vsebin prepušča dijakom. Upošteva in vključujejo se njihove ideje, individualizacija, povezovanje med predmeti, timsko poučevanje z učitelji drugih predmetov in šolskim knjižničarjem (Učni načrt. Informatika. Gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija 2008).

Dijaki v prvem letniku pri predmetu informatika izdelajo in predstavijo nalogo iz tematskega sklopa Predstavitev informacije. Ta se izvaja v vsebinski povezavi z drugimi predmeti. Temo/naslov naloge si dijaki pridobijo pri poljubnem predmetu, ki ga imajo v prvem letniku. Nalogo ocenita profesorja pri obeh predmetih (obliko naloge oceni profesor informatike, vsebino pa profesor drugega predmeta). Veščine oblikovanja besedila dijaki pridobijo delno že v osnovni šoli, delno pa pri pouku informatike in slovenščine. Vsako leto je opaziti številne pravopisne napake – dijaki imajo veliko težav s stičnostjo ločil. Težave imajo tudi pri uporabi posebnih znakov na tipkovnici. Cilj v nadaljevanju opisane medpredmetne povezave je, da dijaki usvojijo pravila glede stičnosti ločil in da jih znajo v praksi ustrezno upoštevati. Pridobljeno znanje dokazujejo s končnimi izdelki, in sicer z računalniškimi prosojnicami. Urijo se v pisanju, oblikovanju in zgradbi besedila, kritično pristopajo k iskanju in zapisovanju ustreznih virov, izboljšujejo svoje pravopisno znanje ter krepijo veščine govornega nastopanja. S tem pridobivajo kritičnost in samozavest, ki sta pri oblikovanju samopodobe mladostnika zelo pomembni.

2. Pridobivanje znanja s pomočjo medpredmetne povezave

Posodobitev učnih načrtov omogoča sodobnejši pristop k poučevanju tudi z medpredmetnim povezovanjem učnih predmetov. »Smiseln cilj in pričakovani rezultat medpredmetnih povezav je nekaj, česar en predmet in en učitelj ne bi mogel doseči sam ali pa vsaj tega ne bi mogel doseči tako dobro« (Pavlič, 2010).

V predstavljeno medpredmetno povezavo sta bila vključena dva predmeta, slovenščina in informatika. Medpredmetni pouk je potekal v treh fazah.

Dijaki:

so se najprej seznanili s pojmom stičnost ločil, pravilnim zapisom ločil in uporabo posebnih znakov na tipkovnici,

so si v dogovoru s profesoricama izbrali temo in izdelali nalogo,

so pripravili računalniške prosojnice, govorni nastop in zagovor izbrane teme.

Povezovalni elementi opisane medpredmetne povezave so vsebina, sporazumevanje v maternem jeziku, digitalna pismenost, učenje učenja, kulturna zavest in pisno ter govorno izražanje.

Učni obliki sta frontalno in individualno delo.

Učne metode so razlaga, delo z besedili, delo z računalnikom in razgovor.

2.1 Potek in cilji prve faze

Uvodna učna ura je bila namenjena poznavanju stičnosti ločil in usvajanju pravopisnih pravil ter pridobivanju in nadgrajevanju znanja o osnovni rabi urejevalnika besedil.

Cilji uvodne učne ure – prve faze:

Dijak spozna temeljna pravila stičnosti ločil, loči med stičnimi (desnostičnimi, levostičnimi in obojestičnimi) ter nestičnimi ločili, v poljubnem besedilu jih zna pravilno zapisati. Zaveda se pomembnosti pravilne postavitve ločil. Kritičen je do svojega vedenja in rabe stičnosti ločil.

Zna ustvariti nov dokument in ga shraniti v poljubno mapo na lokalnem disku ali v omrežju. Zna vnesti besedilo in uporabljati posebne znake (@, €, °) z uporabo tipke AltGr.

Zna pravilno uporabljati presledke in tipko Enter. Zna uporabljati funkcijo možnosti samopopravkov.

Potek uvodne učne ure – prve faze:

Motivacijski primer: dijaki so morali pravilno zapisati ime naše šole (I. gimnazija v Celju).

Sledila je razlaga uporabe »Wordove možnosti« in »Možnosti samopopravkov«.

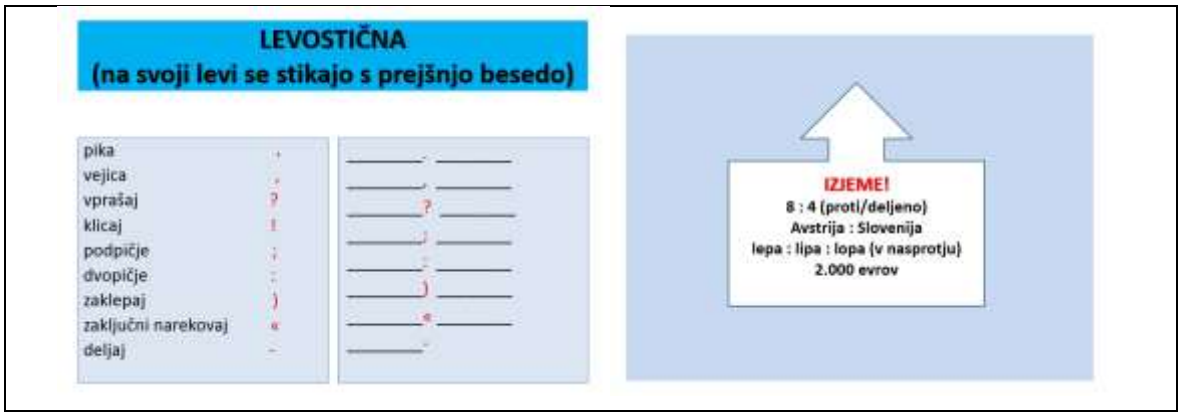
S pomočjo elektronske prosojnice je profesorica slovenščine ločila razdelila v štiri skupine. Za vsako skupino je navedla primere in nekaj izjem.

Delo ob računalniku in popravljanje pravopisnih napak v datoteki: *vaja-popravi.docx* in uporaba posebnih znakov na tipkovnici z uporabo tipke AltGr.

Pregled in analiza vaje. Dijaki so dobili povratne informacije in pojasnila.

Slika 1

Levostična ločila in izjeme



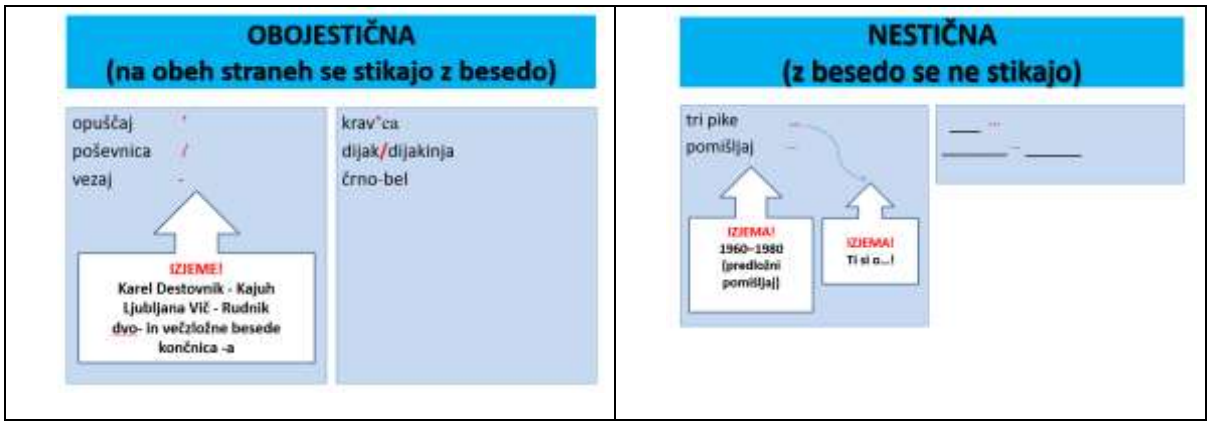
Slika 2

Desnostična ločila

Slika 1 prikazuje levostična ločila in nekaj izjem levostičnih ločil. Slika 2 prikazuje desnostična ličila.

Slika 3

Obojestična in nestična ločila



Slika 3 prikazuje obojestična in nestična ločila in izjeme pri rabi teh ločil.

Slika 4

Naloga z besedilom, ki so ga morali dijaki popraviti

Stičnost ločil: opazujte zapis ločil, popravite, da bo prav.

To naj bo glavno vodilo našega življenja : kar mislimo , govorimo ; kar govorimo , mislimo; govorjenje naj se ujema z načinom življenja .

V nekaterih Prešernovih pesmih iz obdobja pred letom 1830 (pred nastopom romantike) najdemo vpliv anakreontskega pesništva (npr . pesem Zvezdogledom) .

» Če me obrekujejo v moji odsotnosti , me nič ne moti , » je nekoč rekel Aristotel , » v moji odsotnosti me lahko tudi pretepejo . »

V sreči se boj , v nesreči upaj !

Oljčni gaj bi lahko podarila pediatrični kliniki-pa jim lahko zaupam , da ga bodo redno pleli ?

Obiskujem 1 . a – razred .

V naselju smemo voziti največ 50 km / h .

Sestanek bo v soboto , 28.11.2009,ob 10.uri.

C - vitamin v naravi najdemo v sadju in zelenjavi .

Slovenci so premagali Ruse z rezultatom 1:0.

To so moji prijatelji–v dobrem in slabem.

Besedilo najdete v berilu na straneh 128 – 131 .

Uta bo stala 2. 000 – 3. 000 evrov.

Na tržnici lahko kupimo sadje,zelenjavo,jajca,kruh...

Inflacija znaša 15%.

Slika 4 prikazuje primere iz datoteke, v kateri so morali dijaki v prvi fazi popraviti pravopisne napake.

Refleksija prve faze

Dijaki so ponovili in utrdili pravopisna pravila. Ugotovili so, da morajo biti pri pisanju v urejevalniku besedil še pozornejši na pravilno rabo presledka. Naloge so se jim zdele smiselne in uporabne.

2.2 Potek in cilji druge faze

V drugi fazi so dijaki delali samostojno doma. Značilnosti in uporabo računalniških prosojnic so dijaki že poznali.

Cilji druge faze:

Dijaki pišejo enogovorna besedila (zgradba računalnika, zgodovina računalništva, varni internet, predstavitev osebe, predstavitev postopka, predstavitev naprave, predstavitev kraja/države, obnavljajo, analizirajo in vrednotijo poljubno izbrano literarno delo ...).

Dijaki na izbrano temo izdelajo računalniške prosojnice s programom PowerPoint. Pri tem upoštevajo načelo dobre prosojnice (primeren nabor znakov, primerna barva besedila, primerno ozadje prosojnice, primerne animacije in prehodi, povezovanje med prosojnicami …).

Potek druge faze:

V drugi fazi so si dijaki izbrali področje in temo naloge. Izbrali so lahko teme pri:

informatiki (zgradba računalnika, razvoj računalništva, varnost na internetu ...),

slovenščini (predstavitev osebe, opis naprave/predmeta, predstavitev kraja, predstavitev postopka, predstavitev in analiza poljubno prebranega literarnega dela …).

Izdelali so predstavitve z računalniškimi prosojnicami v programu PowerPoint in se pripravili na ustno predstavitev. Slika 4 in slika 5 prikazujeta nekaj strani računalniških prosojnic petih dijakov.

Refleksija druge faze:

Dijakom je bilo všeč, da so si smeli teme sami izbrati, saj so tako raziskovali tisto, kar jih zanima, ali je celo del njihovega življenja (na primer predstavitev domačega kraja, predstavitev športnega vzornika, predstavitev najljubšega pisatelja …).

Slika 5

Predstavitev zgradbe računalnika

Slika 6

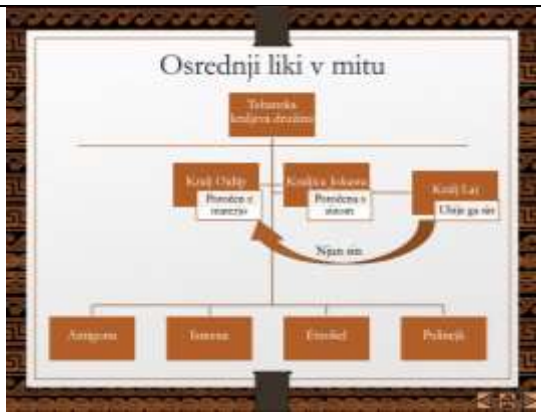
Predstavitev glasbenega vzornika

Slika 7

Predstavitev države

Slika 8

Predstavitev literarnega dela



Zgornje slike prikazujejo izdelke dijakov. Slika 5 prikazuje opis predmeta na temo zgradba računalnika. Slika 6 prikazuje predstavitev glasbenega vzornika. Slika 7 prikazuje predstavitev države. Slika 8 prikazuje predstavitev literarnega dela.

2.3 Potek in cilji tretje faze

Predstavitev in zagovor izdelka iz druge faze v razredu pred sošolci in profesoricama obeh predmetov.

Cilji tretje faze:

Dijaki predstavljajo enogovorna besedila (zgradba računalnika, razvoj računalništva, varnost na internetu, predstavitev osebe, opis naprave/predmeta, predstavitev kraja, predstavitev postopka, predstavitev in analiza poljubno prebranega literarnega dela …).

Potek tretje faze:

Vsak dijak je za govorno predstavitev imel na voljo do 12 minut. V tem času je ob računalniških prosojnicah prosto predstavil raziskovano temo in odgovoril na morebitna dodatna vprašanja sošolcev in profesoric. Po zaključeni tretji fazi je vsak dijak dobil oceno pri obeh predmetih:

pri informatiki za oblikovanje izdelka in govorno predstavitev,

pri slovenščini za jezikovno in pravopisno ustreznost ter govorni nastop.

Refleksija tretje faze:

Dijaki so bili s tem načinom dela zelo zadovoljni, saj so tako pridobili oceno pri obeh predmetih za en izdelek in govorno predstavitev. Predlagali so, da bi v prihodnje lahko medpredmetne povezave razširili še na druge predmete.

3. Zaključek

Predstavljena medpredmetna povezava se je izkazala kot učinkovita obliko učenja. V razredu se je čutila delovna vnema, ves čas je bilo prisotno pozitivno vzdušje, saj je vsak raziskoval temo po lastnem izboru. Izbrane teme so bile zelo zanimive tudi za sošolce. Ker je ta pouk potekal v prvem letniku, so se dijaki na ta način tudi osebnostno spoznavali in okrepili medsebojne odnose.

Pri predstavljeni medpredmetni povezavi so bili doseženi vsi zastavljeni cilji. Takšen način dela se je izkazal kot uspešna oblika za nadgrajevanje in pridobivanje novega znanja. S takim medpredmetnim povezovanjem deloma razbremenimo dijake, ki za en izdelek dobijo oceno pri dveh predmetih.

Posodobljeni učni načrti spodbujajo k samostojnemu raziskovalnemu delu, poudarjajo dijakovo aktivno vlogo pri pridobivanju novega znanja, različne predstavitve in govorni nastopi pa so sestavni del posameznih predmetnih učnih načrtov. Zato je pomembno, da pri pouku razvijamo digitalne zmožnosti in poudarjamo pomen pravilno jezikovno zapisanih besedil, kajti razvijanje digitalne pismenosti dijakov je ena izmed ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja, prav tako pa tudi pravopisna opismenjenost. Cilj medpredmetnih povezovanj predmetov je zagotovo vsestranski pristop, ki spodbuja celostno učenje in poučevanje.

S to medpredmetno povezavo so dijaki nadgradili svoje računalniško in pravopisno znanje ter uzavestili pomen povezovanja predmetov. Tak način dela so dijaki pozitivno sprejeli, izrazili so željo, da bi bilo več medpredmetnega povezovanja še z drugimi predmeti.

Pri izvedbi celotne medpredmetne povezave so se pojavile težave pri izvajanju skupnih ur. Zaradi stalnega urnika se profesorji težje uskladijo z urami v posameznem oddelku. Takšno delo pa zahteva tudi več časa in dodatnega dela.

4. Literatura

Bevc, V. (2005). Medpredmetno načrtovanje in povezovanje vzgojno-izobraževalnega dela. Rutar, I. Z., Rupnik. V. T., Bevc, V., Vesel, J., Žakelj, A., Debeljak, B., Zupan, A., Kač, L., Steinbuch, M., Wechtersbach, R. in Sentočnik, S. *Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu*: *Zbornik prispevkov.* (50–59). Zavod RS za šolstvo.

Pavlič Š, K. (2010). Smisel in sistem kurikularnih povezav. Rutar, I. Z. in Pavlič Š. K. (ur.), *Medpredmetne in kurikularne povezave*: *Priročnik za učitelje* (19–41). Zavod RS za šolstvo.

Učni načrt. Informatika. Gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija. (2008). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_informatika_gimn.pdf

Učni načrt. Slovenščina. Gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija. (2008). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf

Urbančič, M., Bevčič, M., Dagarin-Fojkar, M., Drožđek, S., Jedrinović, S., Luštek, A., Retelj, A., Radovan, M. (2021). *Strokovne podlage za didaktično uporabo IKT v izobraževalnem procesu za področje jezikov.* Založba Univerze v Ljubljani. https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-6NKEKDHM/91572fcf-60da-4024-b6b3-451d420e4d06/PDF

Kratka predstavitev avtorja

Simona Magdalenc Lindner, profesorica računalništva z matematiko in magistrica profesorica matematike. Zaposlena na I. gimnaziji v Celju. Je soavtorica članka Na gozdni učni poti, objavljenega v priročniku za učitelje: Medpredmetne in kurikularne povezave.

Prešeren od A do Ž s kamišibajem

Prešeren from A to Z with Kamishibai

Ksenja Žmauc

Osnovna šola Juršinci, Slovenija
ksenja.zmauc@osjursinci.si

Povzetek

V članku je predstavljen kamišibaj, možnosti uporabe kamišibaja: pripomoček za govorne nastope, utrjevanje in obnavljanje snovi, poslušanje umetnostnega besedila ob kamišibaju, samostojno ustvarjanje besedila in slik. Kamišibaj pa so uporabili tudi na proslavi z naslovom Prešeren od A do Ž. Učenci so iskali drobce iz pesnikovega življenja na določene črke, pri čemer so iskali zanimivosti in posebnosti, nato so izdelali tudi kamišibaj slike in se pripravili na posebnem način pripovedovanja. V članku je predstavljeno, kako lahko kamišibaj popestri proslavo in kako ga lahko uporabimo kot napovedovanje ostalih točk

Ključne besede: govorni nastopi, kamišibaj, motivacija, proslava, umetnost.

Abstract

At the Primary school Juršinci kamishibai is used in higher grades at slovene lectures. All the manners of using kamishibai are presented in an article: it can be used as a tool at oral presentations, to remember better or to refresh what we have learned, for listening to literary work or to indepentently create text and scenes. Kamishibai was also used at our commemoration of France Prešeren with the title France Prešeren from A to Z. Students had to search for little pieces of information concerning France Prešeren's life that started on a specific letter of Slovenian alphabet. They were also looking for interesting facts about poet's life and then, they created their own kamishibai scenes and prepared themselves for a special manner of narration. In an article, it is presented, how kamishibai can be used to make such a commemoration much more enjoyable to watch and to use it for anouncing other performances.

Keywords: art, celebration, kamishibai, motivation, oral presentation.

1. Uvod

Kamišibaj je namenjen pripovedovanju zgodb ob slikah, a ga lahko uporabimo kot odličen didaktični pripomoček pri pouku slovenščine in pri izbirnih predmetih. Prav tako ga lahko uporabimo za predstavitev življenja in dela Franceta Prešerna. Učenci so s kamišibajkarsko zgodbo *Prešeren od A do Ž* vodili proslavo ob slovenskem kulturnem dnevu v Juršincih. Izvedbo dejavnosti bomo predstavili v tem članku, še prej pa bomo na kratko predstavili kamišibaj in kako ga uporabljamo na OŠ Juršinci pri pouku slovenščine.

2. Kaj je kamišibaj?

Kamišibaj je papirnato gledališče. Ime izvira iz besede kami, ki v japonščini pomeni papir, in besede šibaj, ki pomeni gledališče. Zanj potrebujemo leseni oder ali butaj, v katerem so slike, na katerih je narisana zgodba. Kamišibaj je umetnost pripovedovanja zgodb ob slikah. Japonski kamišibajkar je posadil kamišibaj na kolo in se pripeljal s kolesom v kraj in pričel udarjati z dvema lesenima paličicama, s čimer je opozoril, da se bo pripovedovanje začelo. Otroci in drugi krajani so posedli pred butaj in kamišibajkar je pričel s pripovedovanjem. S pripovedovanjem zgodb s srečnim koncem so si zaslužili za skromno preživetje Občasno so kamišibaj uporabljali tudi za prenašanje in širjenje novic ter politično reklamo (Cvetko, 2017).

Zanimanje za pripovedovanje ob butaju je na Japonskem nekoliko zamrlo s pojavom televizije, zanimivo pa je, da so Japonci televiziji rekli kar denki kamišibaj, kar pomeni električni kamišibaj (Nagode, Rupnik Hladnik, 2018).

Zgodbo lahko pripovedovalec bere s sličic na zadnji strani slik ali pripoveduje prosto, ob butaju pa lahko stoji ali pa sedi. Pravila za pripovedovanje:

- kamišibajkar ali pripovedovalec postavi butaj na dvignjeno mesto (mizo);
- v butaju so slike, na njih je narisana zgodba;
- kamišibajkar odpre vratca butaja in začne pripovedovati zgodbo;
- med pripovedovanjem vleče slike iz butaja, po pripovedovanje se vratca zaprejo (Sitar, 2018).

Kamišibajkar s pripovedovanjem vzpostavi razmerje med sabo, butajem in gledalcem. Z očesnim stikom, jasnim in doživetim govorom ohranja komunikacijo in stik z gledalci. Med pripovedovalcem, občinstvom in slikami v butaju zaokroži energija, ki jo poimenujemo kiokan (Cvetko, 2017).

Od leta 2013, ko se je kamišibaj pojavil v Sloveniji, se je presenetljivo razširi, predvsem v obliki avtoskega kamišibaja, za katerega je značilno, da je pripovedovalec tudi avtor besedila in ilustracij. Najboljši pripovedovalci se lahko predstavijo na različnih festivalih. Festival v Piranu podeli najboljšim nagrado, imenovano Zlati kamišibaj. Imamo tudi Društvo kamišibaj Slovenije. Kamišibaj postaja vedno bolj priljubljen način umetnosti, ki se uporablja na različnih področjih (Sitar, 2018).

Kamišibaj se lahko uporabi tudi pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Tudi slepi in slabovidni so kamišibaj, seveda prilagojen, dobro sprejeli (Draškovič, Žmauc, 2020).

Kamišibaj je sredstvo, ki spodbuja ustvarjalno izražanje in krepi sproščenost pri govorjenju. (Horvat Kežmah, 2021).

V času pouka na daljavo se je pojavil tudi kamišibaj, prilagojen pouku na daljavo, vendar ni dosegel učinkov klasičnega kamišibaja (Plavec, 2021)

3. Kamišibaj kot didaktično sredstvo pri pouku slovenščine

Kamišibaj lahko uporabljamo kot pripomoček za izražanje umetnosti in kot didaktično sredstvo. Pri učnem procesu se lahko uporablja in preizkusi: pri pouku slovenščine, tujih jezikov, družboslovnih in naravoslovnih predmetov; pri govornem nastopanju; učitelju je lahko v pomoč pri obravnavi in razlagi učne snovi; na dnevih dejavnosti; vključujemo ga pri

delu z učenci s posebnimi potrebami in pri nadarjenih učencih; v knjižnici pri pravljičnih urah; pri predstavitvi novih knjig; na različnih prireditvah in zaključkih bralne značke. (Nagode, Rupnik Hladnik, 2018).

Kamišibaj je zelo ustrezen za pripovedovanje o nizu zgodb (pripovedovanje o poteku dneva, predstavitev življenjepisa, razlago naravnih pojavov, predstavitev glasbila itd.) Pri pouku slovenščine smo na OŠ Juršinci v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju kamišibaj uporabili na več načinov:

- S kamišibajem lahko »poslušamo« umetnostno besedilo Martin Krpan. Besedilo Frana Levstika Martin Krpan z Vrha je kanonsko besedilo v sedmem razredu in ga po učnem načrtu obravnavamo v celoti, zato smo ga želeli približati učencem z novim izzivom. Ilustracije odlomkov smo prilagodili za kamišibaj, upoštevali smo načelo, da vsaka slika mora presenetiti. Ob poslušanju pripovedke so učenci sledili tudi »zgodbi« slik, ki je nastajala ob kamišibaju.
- Kamišibaj je pripomoček za govorne nastope. Sedmošolci so se po obravnavi besedila Martin Krpan z Vrha preizkusili tudi kot kamišibajkarji. Umetniško nadarjeni učenci so sami izdelali svoje slike. Izbrali so dogodke, ki so pomembni za razumevanje zgodbe. Drugi učenci so za pripovedovanje uporabili že pripravljene ilustracije. Na pripovedovanje so se pripravljali v skupinah ali v dvojicah.
- S pomočjo kamibišaja smo ponavljali snov. Učenci so v skupinah pripravili kamišibaj slike za obravnavane pesmi Franceta Prešerena (Povodni mož, Turjaška Rozamunda, Apel in čevljar, Krst pri Savici). Sledili so navodilom, da so izdelali primerne slike in da so se izognili besedam na slikah, temveč so raje uporabili simbole. Slike so na zadnji strani oštevilčili. Ko so bili člani skupine pripravljeni na govorni nastop, so pristopili k butaju, vložili sličice, potrkali z lesenima deščicama in počakali, da so se člani ostalih skupin posedli pred butaj. Vsaka skupina je na kratko obnovila pesem in predstavila značilnosti oblike pesmi. Po pripovedovanju so zaprli butaj. Sledila je refleksija: učenci so povedali, kako so se počutili med pripovedovanjem oziroma poslušanjem, kaj so si zapomnili, kaj so pozabili.
- Kamišibaj je lahko tudi odličen didaktični pripomoček, s pomočjo katerega lahko učenci ustvarjajo svoja besedila in svoje slike. Nagode in Rupnik Hladnik (2018) priporočata, da avtorski kamišibaj, kjer učenec sam napiše besedilo, naj pride na vrsto kasneje, ko je učenec že suveren kamišibajkar, vendar so se nekateri likovno ali literarno nadarjeni učenci želeli preizkusiti z avtorskim kamišibajem.

4. Kamišibaj na proslavi ob slovenskem kulturnem prazniku

Učenci od sedmega da osmega razreda so kamišibaj spoznali že pri pouku slovenščine in bili nad njim navdušeni. Odločili smo se, da bomo kamišibaj in pripovedovanje s pomočjo kamišibaja predstavili tudi širši javnosti, in sicer na občinski proslavi ob slovenskem kulturnem prazniku.

4.1 Priprava na nastop

Učenci so pri urah izbirnega predmeta literarni klub iskali drobce iz pesnikovega življenja na črke od A do Ž. Pri tem so bili pozorni, da so uporabili ali pomembne ali posebne podrobnosti, ki bi javnosti bili zanimivi. Skupaj z drugimi učenci so pripravili tudi slike za

kamišibaj. Na koncu so se pripravili na nastop tako, da so upoštevali vse značilnosti pripovedovanja s kamišibajem. To pripovedovanje smo pripravili tako, da smo z njim napovedovali točke na proslavi.

4.2 Proslava Prešeren od A do Ž s kamišibajem

Kamišibaj smo postavili na levo stran odra, na dvignjeno površino. Pred nastopom je bil butaj zaprt. Po pozdravu obiskovalcev in kratki predstavitvi kamišibaja je pred butaj stopil prvi pripovedovalec, potrkal s paličicami in vsi kamišibajkarji so se posedli pred butaj. Prvi pripovedovalec je odprl vratca butaja in začel s pripovedovanjem. Njegova pripoved se je začela na črko A (A kot Ana). Prvega pripovedovalca je zamenjal drugi, ki je predstavil zgodbo, ki se je začela na črko B (B kot balada). Pred tem je seveda izvlekel sličico iz butaja, da se je prikazala naslednja sličica. Ko je končal s pripovedovanjem, je sedel med pripovedovalce in zamenjal ga je na naslednji pripovedovalec, vse do črke Ž. Med pripovedovanje smo uvrstili tudi točke, ki so jih kamišibajkarji tudi napovedali. Napovedani nastopi so se odvijali na glavnem odru. Ker so sličice v kamišibaju majhne, smo jih prikazali tudi na platnu, ki je bil umeščen za kamišibajem levo.

4.3 Primeri zgodb od A do Ž

C kot cilinder

Cilinder je moško trdo, po navadi črno slavnostno *pokrivalo* iz svilenega blaga. Prešeren ni bil posebno velik. Če je res, da je meril pet čevljev in palcev pet, kot je trdil v svojem verzu, to pomeni, da je bil visok le 171 centimetrov. Seveda pa se je precej potegnil, kadar si je na glavo dal cilinder, kakršen je bil v modi tiste čase.

F kot fige

Prešerna so imenovali tudi dr. Fig, ker je otrokom delil fige. Ste vedeli, da obstajajo tudi čokoladni bomboni Prešernove fige? Prešernove fige so zaščitena specialiteta, ustvarjene v spomin na največjega slovenskega pesnika Franceta Prešerna. Suha figa oblita s kremo in pravo temno ali mlečno čokolado, se ponaša z odličnim okusom in izgledom. V Prešernovem kruhu so fige, v Prešernovi kavi, ki jo prodajajo v kavarni na Prešernovem trgu v Ljubljani, je figov liker. Torej se zdi, da je najbolj prodajni atribut Prešerna prav figa. Slika 1 prikazuje primer kamišibaj slike.

Slika 1

Primer kamišibaj slike

K kot ključ

Zaradi številnih izgub in neuslišane ljubezni je Prešeren zapadel v krizo. Po krčmah je recitiral hudomušne, zbadljive in šaljive rime, doma pa jih je spravljal v poseben predal, katerega ključ je vedno nosil s seboj. Po njegovi smrti je ključ čudežno izginil, z njim pa tudi vsebina predala.

S kot sonet in sprehajalna palica

Sprehajalna palica je v tistih časih bila obvezen dodatek , ki je kazal, da njen lastnik ni fizični delavec. Veljalo je namreč, da fizični delavci sprehajalne palice niso nosili. Tudi Prešeren jo je imel in jo je nosil vedno, ko se je sprehajal.

Ž kot žepna ura

V Prešernovem času je bila moderna žepna ura z verižico, ki je bila zlata ali pa spletena iz las. Tudi Prešeren je imel žepno uro, a je odklanjal verižico. O njej je dejal: Svoboden mož ne nosi drugih verig kot ljubezenskih.

5. Zaključek

Ugotovili smi, da kamišibaj lahko popestri tudi proslavo in da ga lahko uporabimo kot napoved točk na proslavi. Ugotovili smo tudi, da so učenci veliko pridobili že s samo pripravo na nastop, saj so zgodbe na določeno črko iskali sami, prav tako so sami pripravili slike za kamišibaj. Kamišibaj so učenci OŠ Juršinci zelo dobro sprejeli, zato jim bo še naprej na razpolago za utrjevanje in obnavljanje snovi, kot pripomoček za govorne nastope in za samostojno ustvarjanje svojih zgodb in slik, morda pa ga bomo še kdaj uporabi na podoben način, na primer kot eno od točk proslave.

6. Viri in literatura

Cvetko, J. (2017). *Zapiski z Male šole kamišibaja.* Kamnik.

Draškovič, K. in Žmauc K., (2020). *Spodbujanje inkluzije z metuljčkom Plavčkom pri slepih in slabovidnih ter videčih otrocih*. (Magistrsko delo). Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

Horvat Kežmah, L. (2021). *Kamišibaj – malo papirnato gledališče kot sredstvo za spodbujanje ustvarjalnega izražanja in sproščenega pripovedovanja v drugem starostnem obdobju.* (Diplomsko delo). Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Nagode, S. in Rupnik-Hladnik, T. (2018). *Kamišibaj v šoli in doma. S papirnim gledališčem do ustvarjalnega izražanja in sproščenega pripovedovanja.* Logatec: Osnovna šola 8 talcev.

Plavec, J. (2021), *Digitalizacija kamišibaja in izobraževanje na daljavo. (*Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Sitar, J. (2018). *Umetnost kamišibaja. Priročnik za ustvarjanje.* Maribor: Založba Aristej.

Kratka predstavitev avtorja

Ksenja Žmauc je učiteljica, zaposlena na Osnovni šoli Juršinci. Po izobrazbi je profesorica slovenščine in teologije, od leta 2020 pa je pridobila strokovni naslov magistrica profesorica inkluzivne pedagogike. Poučuje slovenščino, dodatno strokovno pomoč in pogosto tudi izbirne predmete, kot so gledališki klub, šolsko novinarstvo in literarni klub, kjer se skupaj s svojimi učenci sooča z izzivi sodobnega poučevanja.

Razlagalni spis po domačem branju pri slovenščini v 9. razredu na daljavo

Explanatory Essay after Home Readings in Class of Slovenian Language in 9th Grade Online

Andreja Krstić

Osnovna šola Janka Padežnika Maribor
andreja.krstic@hotmail.com

Povzetek

Pouk na daljavo je postal naša stalnica od 2019 dalje, pa ne samo pouk, poseben izziv je bilo vrednotenje in ocenjevanje znanja. V prispevku so predstavljeni koraki za vrednotenje in ocenjevanje znanja z elementi formativnega spremljanja za pisanje 1. šolskega spisa v 9. razredu, in sicer so učenci za domače branje prebrali C. in M. Lamb, Romeo in Julija (Zgodbe po Shakespearu) in W. Shakespeare, Romeo in Julija (odlomek iz berila), ob (med, po) branju izpolnjevali dnevnik branja, skupaj z učiteljem oblikovali kriterije uspešnosti za razlagalni spis, preverili svoje znanje s pomočjo poskusnega pisnega tvorjenja razlagalnega spisa ter po povratni informaciji učitelja pisali razlagalni spis za oceno. Delo je potekalo s pomočjo Arnesovih spletnih učilnic, Zooma in Googlove učilnice.

Ključne besede: 9. razred, formativno spremljanje, pouk na daljavo, razlagalni spis, Romeo in Julija, slovenščina, William Shakespeare

Summary

Online learning became our regular feature from 2019 on, but not just classes, the evaluation and the grading were the most challenging parts of it. The steps on how to evaluate and grade the 1st essay in 9th grade with elements of formative monitoring are presented in the article. For home reading the students were asked to read C. and M. Lamb, Romeo and Juliet (The Stories after Shakespeare) and W. Shakespeare, Romeo and Juliet (part from school reader). In between and after the readings the students were asked to fill out the diary of the reading, they formed the criteria of success for the explanatory essay with their teacher, they checked their knowledge with the attempt to write the explanatory essay and after feedback from the teacher they wrote the essay for the grade. The work was happening with the help of Arnes online classroom, Zoom and Google Classroom.

Keywords: 9th grade, explanatory essay, formative monitoring, online class, Romeo and Juliet, slovenian, William Shakespeare.

1. Uvod

V času epidemije so bili tako učitelji kot učenci postavljeni pred izziv, kako organizirati pouk, katere vsebine izbrati, kako naj poteka delo doma v času pouka, katera spletna orodja uporabiti … Pouk se je sicer ponovno vrnil v šolske učilnice, smo pa v tem času pouka na daljavo razvili kar nekaj odličnih možnosti in prav je, da vsaj nekatere od njih obdržimo v prihodnje.

Branje besedil za domače branje učencem predstavlja največkrat nepotrebno šolsko obveznost, v kateri sami ne vidijo pretirane koristi. Po navadi so za tovrstno dejavnost manj motivirani, zato je pisanje razlagalnega spisa v 9. razredu poseben izziv. V osnovni šoli je tovrstno delo primerno predvsem za tiste učence, ki svojo izobraževalno pot nadaljujejo v gimnazijah in srednješolskih tehniških programih kot predpriprava na pisanje eseja. Primerno pa je prav tako za vse ostale učence, saj so naloge diferencirane glede na njihove sposobnosti, Poseben izziv pa je pisanje, vrednotenje in ocenjevanje le-tega na daljavo.

2. Zakaj razlagalni spis in cilji učnega načrta za slovenščino in domače branje

Iz učnega načrta za slovenščino so razvidni naslednji splošni in operativni cilji:

Učenec/učenka:

- razmišljujoče in kritično sprejema ter povzema, vrednoti umetnostna besedila
- stopa v dialog z umetnostnim besedilom in o njem razpravlja
- s spoznavanjem druge kulture in skupnih kulturnih vrednot gradi naklonjen odnos do drugih in drugačnih in tako razvija svojo socialno, kulturno in medkulturno zmožnost ter ozavešča pogled na časovno umeščenost obravnavanih umetnostnih besedil
- ima skladno s cilji učnega načrta razvito zmožnost sprejemanja umetnostnih besedil ter zmožnost tvorjenja besedil o umetnostnih besedilih in ob njih (»strokovno« pisanje)
- primerja književni besedili (njuno temo, književne osebe, dogajanje, kraj in čas dogajanja, zvrst/vrsto in sporočilnost književnega besedila)
- pozna življenje in delo Williama Shakespearja
- svoje ugotovitve o umetnostnih besedilih predstavi ter vrednoti in utemelji svoje mnenje
- tvori slogovno, jezikovno in pravopisno ustrezno daljše besedilo (Cestnik M., Čuden M., Gomivnik Thuma V., Honzak M., Križaj Ortar, M., Poznanovič Jezeršek M., Rosc Leskovec D., Žveglič M., (2011), Ahačič K., (2018)).

Med cilji, zaradi katerih učenci pri pouku tvorijo razlagalni spis, je vsekakor najpomembnejši, da razvijajo zmožnost tvorjenja besedil o umetnostnih besedilih in ob njih, zato v 9. razredu učenci za domače branje preberejo delo W. Shakespeara, Romeo in Julija, in sicer iz C. in M. Lamb, Romeo in Julija (Zgodbe po Shakespearu) in W. Shakespeare, Romeo in Julija (odlomek iz berila). Na tak način so učenci tudi dokazali sposobnost literarnega branja (doživljanja, razumevanja in vrednotenja) skozi lastno (pisno) ubeseditev.

3. Potek dela

3.1 Predpriprava in branje besedila za domače branje

Predbralni učni list je ena izmed strategij za ugotavljanje horizonta pričakovanj. Jauss (1978) navaja, da lahko bralec besedilo razume samo do tiste mere, do koder je njegovo obzorje pričakovanj sposobno sprejeti signale oziroma podatke za recepcijo, ki jih posreduje literarno besedilo. Na tem pa gradi tudi sodobna mladinska literarna didaktika. Če je želel učitelj v nadaljevanju načrtovati obravnavanje literarnega dela osredinjeno na učenca ter diferencirati naloge, je bilo nujno, da je poznal učenčev horizont pričakovanj.

Učenci so v spletni učilnici zato dobili predbralni učni listič, ki so ga izpolnili za domačo nalogo. Z njim so preverili svoje predznanje o renesansi ter ga povezali z znanjem zgodovine, o Williamu Shakespearu, sami zgodbi Romea in Julije (za katero je večina že slišala), dramskem besedilu in njegovih značilnostih, o njem so se pogovorili z učiteljem na urah preko Zooma.

Učitelj pa je v nadaljevanju predstavil potek dela, ki je zajemal približno 3 tedne.

V Arnesovi spletni učilnici, kot je prikazano na sliki 1, je bilo objavljeno skenirano besedilo Romeo in Julija iz knjige Zgodbe po Shakespearju ter dnevnik branja v Wordovem dokumentu, ki so ga učenci reševali po (ob, med) branju. Dnevnik je bil sestavljen iz sklopov, in sicer nastanek dramskega besedila, dogajalni prostor in čas, vsebina v obliki dogajalne premice, glavne in stranske književne osebe (opis, oznaka, vrednotenje ravnanj le-teh), sporočilo, književna zvrst in vrsta ter nalogi za ogled filma iz leta 1996 ter predstavitvenega posnetka MGL (Mestnega gledališča Ljubljana). Vse naloge so bile diferencirane in izbirne. Odgovore so lahko zapisovali v zvezek ali pa dnevnik izpolnjevali kar v sam dokument. Dnevnik branja ni bil ocenjen in je v nadaljevanju služil kot pripomoček za lažje tvorjenje razlagalnega spisa.

Dnevnik branja je tako nadomeščal šolsko interpretacijo literarnega dela. Skozi izpolnjevanje so učenci samostojno prešli skozi faze lokalizacije besedila, branje, doživljanje prebranega, razčlenjevanje besedila, sintezo in vrednotenje, hkrati pa so prebrano besedilo tudi medbesedilno primerjali. Šolska interpretacija v obliki samostojnega dela je tako vključevala tudi ustvarjalno branje, pisanje, razlago vsebin, potrebnih za razumevanje in umestitev besedil, (multimedijske) prikaze: občasno samostojno raziskovanje pisnih in elektronskih virov.

Izpolnjene dnevnike so fotografirali in oddali v spletno učilnico, ki so jih pregledali skupaj z učiteljem na urah preko Zooma, ob tem so si učenci dopolnjevali ali popravljali morebitne pomanjkljivosti. Vse dnevnike je učitelj po skupnem pregledu pregledal še sam kar v spletni učilnici, ki omogoča popravljanje nalog, ob pregledovanju je zapisal predloge za izboljšavo (v obliki komentarjev) ter učencem v komentarje odziva podal samo povabilo k ogledu predlogov.

Slika 1

Primer objavljene dejavnosti v Arnesovi spletni učilnici

3.2 Nameni učenja/kriteriji uspešnosti

Nameni učenja so preoblikovani učni cilji in »učencem pomagajo razumeti, kaj se bodo naučili, osredotočiti se na učno dejavnost oziroma nalogo, prepoznati, katera znanja, spretnosti in stališča bodo razvili ter prevzeti skrbništvo nad učenjem in razviti odgovoren odnos do učenja« (Holcar Brauner idr., 2016, str. 3).

Kriteriji uspešnosti so bili izdelani skupaj z učenci na uri Zooma, in sicer so bili učenci razdeljeni v skupine, v katerih so se najprej sami pogovorili o kriterijih uspešnosti, nato so o njih poročali in jih oblikovali skupaj z učiteljem, ki je zapisane kriterije objavil v spletni učilnici.

Oblikovali so naslednje kriterije:

- Poznam in razumem vsebino, temo in sporočilo prebranega besedila.
- Pojasnim svoj pogled na obravnavano temo.
- Poznam književne osebe in vrednotim njihova ravnanja.
- Poznam književno zvrst.
- Vsebino prebranega umetnostnega besedila primerjam z izkušnjami iz lastnega življenja ali kakšnim podobnim prebranim besedilom (filmom, gledališko predstavo, animiranim filmom …), iščem podobnosti in razlike ter jih pojasnim.
- Pišem slogovno, jezikovno in pravopisno ustrezno besedilo.
- Besedilo členim na odstavke, pišem čitljivo.
- Upoštevam navodila za tvorjenje spisa.

Kriterije uspešnosti za pisanje razlagalnega spisa so učenci v bistvu samo osvežili, saj so podobno nalogo pisali že preteklo leto.

3.3 Priprava na pisno nalogo

3.3.1 Preverjanje

Po skupni izdelavi kriterijev uspešnosti razlagalnega spisa so učenci so doma tvorili spis za preverjanje z naslovom Ljubezen je ... Svoje delo so fotografirali in oddali, potek dejavnosti je prikazan na sliki 2.

Slika 2

Primer dejavnosti v tednu pouka na daljavo v Arnesovi učilnici

Oddane naloge je učitelj vrednotil v spletni učilnici, pri čemer je ocenjevanje nastavil na NAPREDNO OCENJEVANJE – RUBRIKE ter vnesel kriterije in točke, kot kaže slika 3. Učenci so se tako že pred samim pisanjem seznanili z vsebino vrednotenja (opisni kriteriji) in točkami.

(Pred nastavitvijo naprednega ocenjevanja si je dobro ogledati predstavitev dejavnosti na povezavi https://www.inovativna-sola.si/courses/napredne-oblike-vrednotenja-in-povratne-informacije-v-moodlu-rubrike/?tab=tab-overview)

Slika 3

Primeri nekaterih izmed kriterijev, kot so jih videli učenci pred pisanjem in oddajo naloge.

VSEBINA - primerjava z izkušnjo iz lastnega življenja ali podobnim prebranim besedilom	Poglobljeno predstavi podobno izkušnjo iz lastnega življenja ali povzame vsebino podobnega prebranega besedila ter poglobljeno pojasni vsaj 3 podobnosti in 3 razlike. *Točke: 5*	Delno poglobljeno predstavi podobno izkušnjo iz lastnega življenja ali povzame vsebino podobnega prebranega besedila ter delno poglobljeno pojasni vsaj 3 podobnosti in 3 razlike. *Točke: 4*	Splošno predstavi podobno izkušnjo iz lastnega življenja ali povzame vsebino podobnega prebranega besedila ter splošno pojasni vsaj 1 podobnost in 1 razliko. *Točke: 3*	Zelo posplošeno predstavi podobno izkušnjo iz lastnega življenja ali povzame vsebino podobnega prebranega besedila ter splošno pojasni vsaj 1 podobnosti ali 1 razliko. *Točke: 2*	Zelo posplošeno predstavi podobno izkušnjo iz lastnega življenja ali zelo posplošeno povzame vsebino podobnega prebranega besedila ter nakaže vsaj 1 podobnosti ali 1 razliko. *Točke: 1*	Ne predstavi podobne izkušnje iz lastnega življenja ali ne povzame vsebine podobnega prebranega besedila ter ne nakaže nobene podobnosti ali razlike. *Točke: 0*
SLOG, JEZIKOVNA	Slogovno ustrezno besedilo z	Slogovno ustrezno besedilo z	Slogovno šibko besedilo z		Slogovno zelo šibko besedilo	

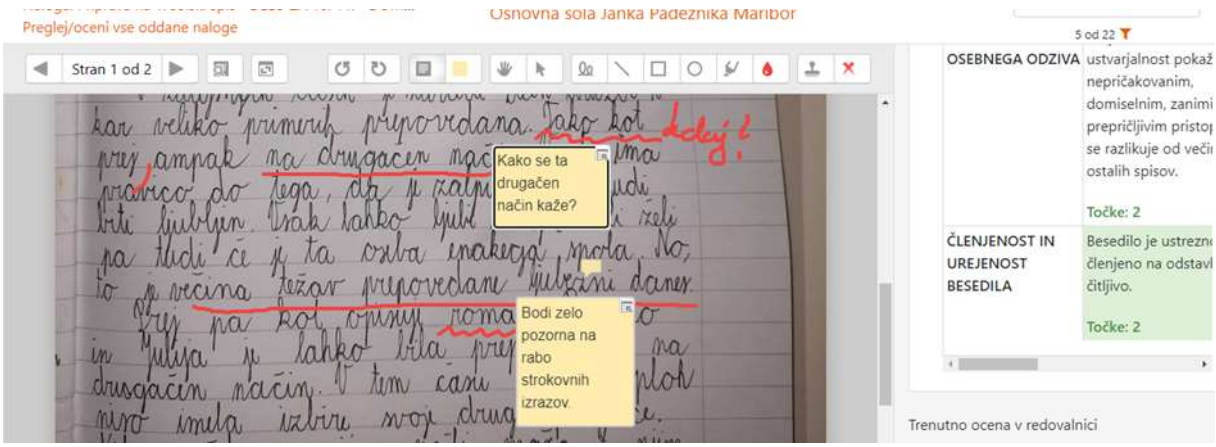
»Raziskave Centra za raziskave in inovacije na področju izobraževanja (CERI, 2005) o vplivu učiteljeve povratne informacije na učenje ugotavljajo, da povratna informacija spodbuja učenje, kadar:

- je pravočasna, izražena ob pravem času oz. v pravem trenutku,
- izhaja iz jasnih ciljev in kriterijev uspešnosti,
- je konkretna in specifična ter
- vsebuje učiteljeve predloge, kako nadaljevati učenje ali izboljšati dosežek« (Eržen, 2014, str. 28).

Zato je po oddaji je učitelj vse naloge pregledal in ovrednotil, kot prikazuje slika 4, s tem so učenci dobili povratno informacijo o svoji nalogi v obliki komentarjev oz. vprašanj (namigov) za razmišljanje, ki je učenca spodbudil k samostojnemu razmisleku o svoji pisni nalogi in nadaljevanju z delom – pripravo na samo ocenjevanje. Tako je povratna informacija izhajala iz jasnih ciljev (namenov učenja) in kriterijev uspešnosti, ki so bili izdelani skupaj z učenci, konkretni in specifični za vsakega posameznega učenca.

Slika 4

Primer objavljenih komentarjev in popravkov



Dan pred pisanjem spisa so se učenci in učitelj na Zoom uri dogovorili za način pisanja (učenci so morali imeti vklopljeno kamero na računalniku in izklopljen mikrofon), oddaje (svojo nalogo so fotografirali in oddali), pri čemer so uporabili Googlovo učilnico, saj je

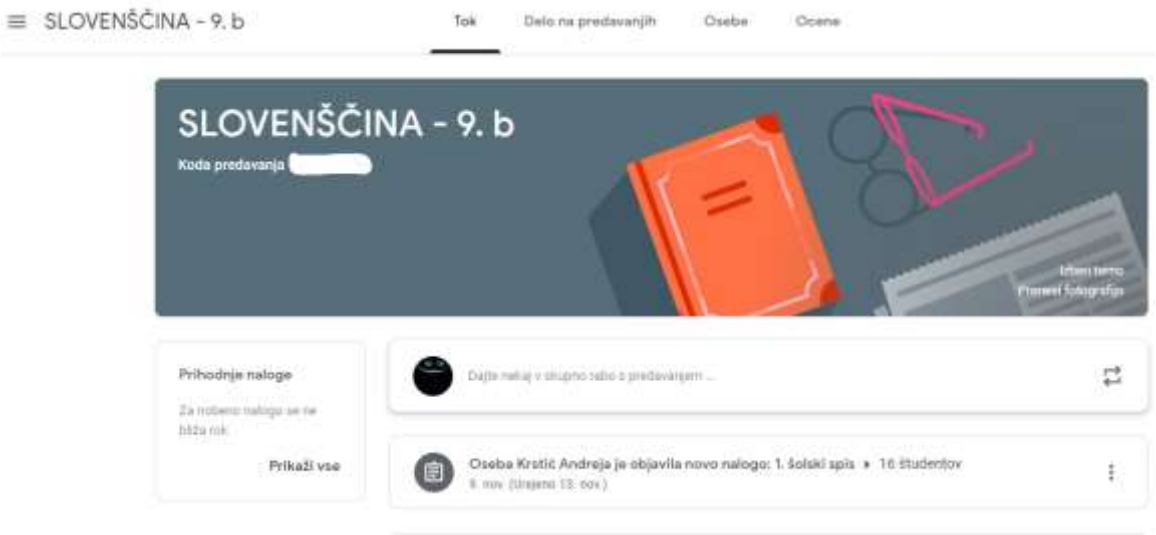
enostavnejša za uporabo, učenci pa so bili dela preko učilnice navajeni, saj so jo že uporabljali prejšnje šolsko leto.

3.4 Pisanje spisa

5 minut pred dogovorjeno uro je učitelj v Googlovi učilnici, kot je prikazano na slikah 5 ter 6, nalogo (navodila z ocenjevalnim obrazcem) in povezavo na Zoom odprl za vse učence. Spis sta pisali dve skupini 9. razredov hkrati (skupaj 30 učencev).

Slika 5

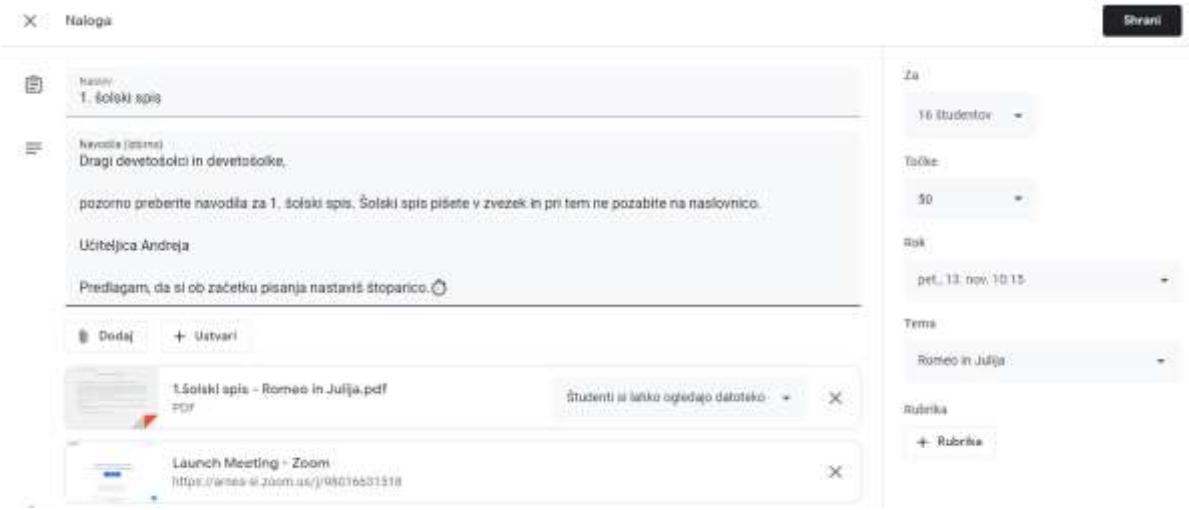
Primer Googlove učilnice (naslovna stran)



Časa za pisanje in oddajo so imeli 75 minut, pri čemer pa so lahko uporabili tako dnevnik kot tudi svoj spis za preverjanje, saj so navodila vsebovala tako teme iz dnevnika kot tudi iz naloge za preverjanje.

Slika 6

Primer objavljene naloge v Googlovi učilnici



Vsi učenci s posebnimi potrebami so imeli tudi možnost podaljšanega časa, ki pa ga niso izkoristili.

Učenci so bili ves čas prisotni na Zoomu, učitelj jim je bil na voljo za kakršnokoli vprašanje. Svoje naloge so fotografirali in oddali, učitelj pa je lahko sproti spremljal njihovo oddajo ter jih opozoril na kakšno manjkajočo stran ali jim pomagal ob težavah pri oddajanju naloge.

Slika 7

Orodje za popravljanje v aplikaciji Fotografije

3.5 Ocenjevanje in vračanje nalog

Njihove naloge je učitelj prenesl na računalnik in jih popravil s pomočjo grafične tablice ter aplikacije Fotografije, kot prikazuje slika 7. Pregledane in popravljene naloge je učitelj vrnil na njihove e-naslove skupaj z ocenjevalnim obrazcem. Na ta način so učenci imeli možnost v miru prebrati svojo nalogo, preveriti kriterije na ocenjevalnem obrazcu in svojo oceno ter pripraviti morebitna vprašanja o sami nalogi, ocenjevanju ter oceni.

3.6 Analiza ocenjevanja

Analizo ocenjevanja so učenci naredili skupaj v živo preko Zooma. Pred tem je učitelj učence povabil, da pripravijo morebitna vprašanja o svoji nalogi. Učencem je bila podana splošna povratna informacija o nalogi, učitelj pa je delil ekran s »pravopisnimi, slogovnimi, z jezikovnimi in vsebinskimi cvetkami«, da so se malo nasmejali ob takih in drugačnih spodrsljajih. Učitelj je učence, katerih spisi so bili še posebej dobri, pozval, da jih preberejo. Tako so ostali imeli priložnost slišati, kakšen je res dober razlagalni spis.

Ob koncu dejavnosti je učitelj učence povabil k podajanju povratne informacije njemu samemu, in sicer je v spletni učilnici objavil odziv, v katerem so odgovarjali na 3 vprašanja: Kaj je bilo v pripravi, preverjanju in ocenjevanju pozitivno? Kaj je bilo v pripravi, preverjanju in ocenjevanju negativno? Kaj je bilo v pripravi, preverjanju in ocenjevanju zanimivo?

Slika 8

Primer tedna pouka na daljavo z objavljenim odzivom

Dejavnost ODZIV

Odzivi (povratna informacija učencev), kot prikazujeta sliki 8 in 9, bodo učitelju v veliko pomoč pri izboljšavi dejavnosti v spletni učilnici.

Slika 9

Nekaj odzivov učencev

Skupine	Ustanova	Datum	Kaj je bilo pri pripravi, preverjanju in ocenjevanju na daljavo pozitivno?	Kaj je bilo pri pri pripravi, preverjanju in ocenjevanju na daljavo negativno?	Kaj je bilo pri pri pripravi, preverjanju in ocenjevanju zanimivo?
	Osnovna šola Janka Padežnika Maribor	četrtek, 19. november 2020, 09:50	Pri pripravi za ocenjevanje je bilo vredu, da smo si naredili dnevnik ter pisali še spis za preverjanje. Pri ocenjevanju pa je bilo dobro da smo imeli več časa za pisanje	Nič.	Priprava na spis, ko smo delali dnevnik.
	Osnovna šola Janka Padežnika Maribor	četrtek, 19. november 2020, 09:54	Pozitivno je bilo to, da smo pri ocenjevanju imeli več kot 45min za spis, kar mi je zelo pripomoglo k temu, da sem dobil oceno, ki sem si jo želel. Pri pripravi mi je bila izdelava dnevnika v pomoč, saj sem med izdelavo utrjeval svoje znanje o tragediji Romea in Julije v pomoč mi je bil tudi spis za preverjanje, saj sem lahko videl kje bi moral izboljšati spis za boljšo oceno. Pri ocenjevanju mi je bilo tudi všeč, da smo lahko imeli mikrofone izključene, saj bi me zvok od vseh v zoom motil pri pisanju.	priprava: - morda malo preveč vprašanj ampak drugače nič mi ni bilo negativno preverjanje: - nič ocenjevanje: - da si nekateri učenci niso izklopili mikrofona in zvoki, ki so se dogajali pri njih so me motili - da je morda nekdo sredi spisa vprašal neko vprašanje učiteljico in me je to potem zmedlo malo	priprava: - da smo odgovarjali na vprašanja preverjanje: - da sem lahko videli nekatere kriterije, ki bi lahko bili v ocenjevanju in sem se lahko nato lažje pripravil na ocenjevanje ocenjevanje: - da smo imeli več kot 45min za spis, kar mi je bilo všeč
		četrtek, 19. november 2020, 10:02	- več časa za pripravo spisa - več časa za pisanje spisa	- vklopljen zvok, se je vse slišalo	- novi način pisanja spisa
		četrtek, 19. november 2020, 10:06	Pozitivno je bilo to, da smo pred ocenjevanjem pisali neke vrste prad spis in nam ga je učiteljica pregledala ga ocenila, da smo lahko videli katere stvari nam grejo in katere se je treba popraviti. Prav tako je bilo pozitivno, da če sem imel kakšno vprašanje sem lahko na zoom-u vprašal učiteljico.	Mislim, da ni bilo kakšne negativne stvari, ki bi jo moral izpostaviti.	Zanimiv je bil način dela s tem mislim način pripravljanja na spis izdelovanje pripomočkov za spis in pa seveda način vrednotenja spisov se mi je zdel dokaj zanimiv.
	Osnovna šola Janka Padežnika Maribor	četrtek, 19. november 2020, 10:09	Ponavljanje tragedije, podaljšan čas za oddajo spisa na za 15 minut.	Vse je bilo v redu, le čas je včasih malo poslabšal situacijo.	Se poglobiti v tragedijo, snov, ter odkrivati raznih informacij, ki še jih nisem sprva poznal.
	Osnovna šola Janka Padežnika Maribor	četrtek, 19. november 2020, 10:14	-imeli možnost se pripravit na prvi šolski spis (dnevnik branja,spis za preverjanje) -namesto ene šolske ure smo na voljo imeli 75 minut,kar je pripomoglo k boljšemu pregledu in posledično boljšemu spisu -pri pisanju spisa smo si lahko pomagali z dnevnikom branja,kar nam je pridobilo več časa za druge tematike	-znale so se pojaviti tehnične težave pri oddaji spisa	-tematika spisa ljubezen,sovraštvo ,saj je zanimivo videti ,kako učenci gledamo na ta čustva v današnjem in tedanjem času.

Orodje PNZ (Pozitivno, Negativno, Zanimivo) je del programa CoRT (Cognitive Research Trust, Sklad za raziskave o razmišljanju), ki je de Bonova dobrodelna organizacija in drugo ime za neposredno poučevanje razmišljanja v šolah in učence uči vseh spretnosti učinkovite uporabe lastne pameti za vsako šolsko, osebno ali družbeno situacijo ter jim pomaga, da veščino razmišljanja vadijo. »PNZ usmerja pozornost in razširja zaznave, kar sili razmišljevalca, da situacijo raziskuje, preden sprejme sodbo« (De Bono, 2016, str. 119). Takšen način povratne informacije učitelju učence pripelje, da na situacijo priprave, preverjanja in ocenjevanja znanja pogledajo z vseh zornih kotov in o njej bolj poglobljeno razmišljajo.

4. Zaključek

Predstavljen način ocenjevanja znanja vsebuje veliko elementov formativnega spremljanja, od preverjanja predznanja, oblikovanja namenov učenja, kriterijev uspešnosti ter povratne informacije učitelja učencu kot tudi učenca učitelju ter samorefleksije o pisni nalogi.

Seveda pa tak način ocenjevanja zahteva veliko časa in aktivnega sodelovanja tako učitelja kot učenca. Od učitelja terja veliko časa predvsem priprava na samo dejavnost, pregled ter vrednotenje nalog ter pisanje povratnih informacij. Predvsem pa mora učitelj pri tovrstnem vrednotenju in ocenjevanju znanja v prvi vrsti zaupati svojim učencem, da prevzamejo odgovornost za svoje učenje, ga samoregulirajo in da so v procesu samega pisanja naloge za oceno samostojni, saj je tovrstna pisna naloge zanimiva za razvoj in preverjanje zmožnosti elementov kritičnega razmišljanja in uvida v izbrano temo. Pri sposobnejših učencih lahko z njimi preverjamo doseganje višjih nivojev znanja (analiza, sinteza, vrednotenje), pri učencih, ki pa teh zmožnosti (še) nimajo, učitelj pisno nalogo diferencira tako skozi dnevnik branja (diferenciacija vprašanj, nalog) primer preverjanja in samo pisno nalogo za ocenjevanje, da dosežejo temeljne in minimalne standarde znanja.

Učitelj lahko predstavljen način s pridom uporabi tudi v prihodnjih letih, morda tudi za učence, ki se iz kakršnegakoli razloga ne bodo mogli udeležiti ocenjevanja v razredu. Veščine, ki jih je učitelj ob dejavnosti pridobil, mu bodo koristile tudi pri delu v ostalih razredih, ki jih poučuje.

5. Viri in literatura

De Bono, E. (2016). Naučite svojega otroka razmišljati. Rotis.

Cestnik M., Čuden M., Gomivnik Thuma V., Honzak M., Križaj Ortar, M., Poznanovič Jezeršek M., Rosc Leskovec D., Žveglič M., (2011), Ahačič K. , (2018). Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. https://dun.zrss.augmentech.si/#/

Eržen, V. (2014). Povratna informacija za uspešnejše učenje. *Vzgoja in izobraževanje,* letnik 45 leto 2014 številka 5/6, (28-31). https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-CV69VZ31

Holcar Brauner A., Bizjak C., Borstner M., Cotič Pajtnar J., Eržen V., Kerin M., Komljanc N., Kregar S. Margan U., Novak L., Rutar Ilc Z., Zajc S. in Zore N. (2016). Formativno spremljaje v podporo učenju. Nameni učenja in kriteriji uspešnosti. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kerndl, M., (2013). Diferenciacija in individualizacija pri pouku književnosti v 3. triletju osnovne šole [Doktorska dizertacija Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta]. https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=41280

Kordigel Aberšek M. (2008). Didaktika mladinske književnosti. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Krakar Vogel, B. (2004). Poglavja iz didaktike književnosti. DZS.

Krakar Vogel, B. Zunanja diferenciacija književnega pouka v osnovnih in srednjih šolah. *Slovenščina v šoli* 1 XXI. letnik leto 2018, (5–22). https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/04/SLOVENSCINA_V_SOLI_2018_notranjost_NR_nova.pdf

Kratka predstavitev avtorice

Andreja Krstić je diplomirala na Pedagoški fakulteti Maribor, smer sociologija in slovenski jezik s književnostjo. Kot učiteljica slovenščine je 14 let poučevala na Živilski šoli Maribor ter sedaj 15. leto na Osnovni šoli Janka Padežnika Maribor, kjer poučuje slovenščino od 6. do 9. razreda ter izbirne predmete filmska vzgoja ter filozofija za otroke. Svoje znanje dopolnjuje z izobraževanjem De Bonovih metod razmišljanja ter metod I.D.E.A.S. pri Nastji Mulej, elementov formativnega spremljanja, inovativnih metod poučevanja ter jih vnaša v pouk.

Fotografije pri pouku angleščine: razvijanje kreativnosti, kritičnega mišljenja, sporazumevalne spretnosti in sodelovanja

Using Photos to foster Creativity, Critical Thinking, Communication, and Collaboration in ESL

Breda Jesenik Kolar

Prva gimnazija Maribor in
Konservatorij za glasbo in balet Maribor
breda.kolar2@guest.arnes.si

Povzetek

Slikovna gradiva so stalnica pri poučevanju tujega jezika, saj s konkretizacijo pojmov med drugim omogočajo njihovo lažje pomnjenje, učence motivirajo ter spodbujajo ustno in pisno sporazumevanje. Poleg dobro znane rabe slikovnih kartic za utrjevanje besedišča učitelji uporabljajo fotografije za vrsto različnih dejavnosti: od aktiviranja predznanja, utrjevanja slovničnih struktur, do razvijanja komunikacijskih spretnosti, kot so igra spomin, slikovni narek ali dejavnost, kjer učenci primerjajo sliki med seboj ter iščejo razlike in podobnosti med njima. V prispevku bodo predstavljene druge, morda manj znane učne strategije dela s fotografijami, ki spodbujajo kreativnost, komunikacijo in sodelovanje učencev ter razvijajo njihovo kritično mišljenje. Opisani bodo učni koraki za naslednje metode: Sestavljanka *(Jigsaw puzzle challenge),* Vidim, razmišljam, sprašujem se *(See-Think-Wonder),* Napiši življenjepis *(Write a biography),* Metoda kreativnega pisanja: *Five Card Flickr Story,* Naslovi fotografijo *(Caption it!)* ter Pokaži in povej *(Show and Tell).*

Ključne besede: komunikacija, kritično mišljenje, slikovna gradiva, sodelovanje, učne strategije, ustvarjalnost.

Abstract

Visuals are frequently used when teaching languages because they make learning more memorable and motivating for the students. They also enhance their writing and speaking skills. Everybody is familiar with flashcards to practise vocabulary or communicative activities such as *Memory game*, *Picture dictation,* or *Find similarities /differences*. Apart from these activities teachers also use pictures to elicit knowledge, and practise certain grammar structures. The objective of the article is to present other, perhaps lesser-known learning strategies using photos. Such activities enhance students' creativity, critical thinking, communication, and collaboration. The following methods are going to be described: *Jigsaw puzzle challenge, See-Think-Wonder, Write a biography, Five Card Flickr Story, Caption it!* and *Show and Tell.*

Keywords: collaboration, communication, creativity, critical thinking, learning strategies, visuals**.**

1. Introduction

In the modern world, we are exposed to versatile visual impulses: photos, infographics, emojis, graphs, charts, memes, and video clips are everywhere. Especially teens are used to being surrounded by them all the time and therefore find learning activities which make use of them engaging and motivating. Due to that fact, teachers tend to incorporate visuals in the lessons more frequently, thus developing the learners' visual literacy and critical thinking.

The article is going to explore the use of one of the oldest yet still most commonly used visual aids-photos. Since the options for working with them in ELT classes are limitless, only some activities are going to be be presented. Their main focus is to develop students' creativity, critical thinking, communication, and collaboration.

2. Strategies using photos

2.1 Let's Exchange / Jigsaw puzzle challenge

This strategy, described by Czarny (2019) is used at the beginning of a lesson. It fosters students' collaboration, and their listening and speaking skills.

Procedure

The teacher selects a photo and cuts it into 2,3 or 4 different pieces, depending on the number of students desired in each group. The students are instructed not to show their part to their peers. The task is to describe it in as many details as possible. When everybody in the group has given a detailed description of their piece of the photograph, they have to decide how the pieces should be put together and what the photo presents.

As a follow-up, they might be asked to write a description of the whole photo, write a story based on it / individually or as a group/, or do a role-play.

Variation: Instead of one photo the teacher might prepare various photos so that each group works with a different one.

Another option is to use cut-up photo stories or comics.

2.2 See-Think-Wonder (https://thinkingpathwayz.weebly.com/seethinkwonder.html)

The strategy is a routine that fosters students' critical thinking, their communication skills and is usually used at the beginning of a lesson since it activates students' knowledge.

Procedure

The teacher chooses a photo and projects it on the screen. Apart from it, a chart like the one below (see Table 1) is given to the learners. The students are then asked to describe what they see in the photo and complete the first column. Only the facts about the photo should be given. The next step is to speculate about the things seen in the photo (column 2). Finally, the last column is to be completed, where students express their wonderings and ask questions they might have regarding the photo.

Variations: The strategy can be done in several ways: as a whole class activity when the teacher elicits the answers from the students step by step as described above. Another option may be the following: students receive a copy of the photo and work on the task individually or in groups and compare their ideas.

A virtual board like Padlet, where students can collaborate and share their ideas, is another possibility, particularly if a lesson is taught online.

A painting, especially a more abstract one (e.g Picasso's *Guernica*), which is open to many interpretations, or graffiti can also be used instead of a photograph.

Here is an example of the photo using the routine as a lead-in to the topic related to protesting.

Photo 1

Photo by Tony Zhen on Unsplash

https://unsplash.com/photos/-NjElBhBhqQ

Table 1

See-Think-Wonder

What do you **see** in this image?	What are you **thinking** about as you look at this image?	What **wonderings** (questions) do you have about this image?

2.3 Write a biography

The activity aims to enhance creativity and practise skills, such as writing a biography or a description of a daily routine. The photo may also serve as a basis for producing a roleplay, e.g. an interview. In this case, the students are instructed to prepare a set of questions a journalist could use.

Procedure

Students are given a photo of an intriguing person. Based on it, they are asked to imagine who the person is, what their life is like, and what their hobbies and interests are. Depending on the proficiency level, the teacher may give the students some prompts.

Here is an example:

Look at the photograph and write the man's biography. Think about his name, age, nationality, family background, and problems he has. Use around 100 words.

Photo 2

A man

https://cdn.pixabay.com/photo/2015/07/14/06/09/man-844211_960_720.jpg

2.4 Caption it!

focuses on interpreting, critical thinking, and creativity.

Procedure

The teacher provides a photo with a caption /quote, which remains hidden, and asks the students to suggest the appropriate title/ quote for it. The task can be done individually, in pairs, or in small groups. The teacher elicits the ideas and discloses the original caption. Once it is revealed, the students discuss it and compare it with their suggestions.

The activity may be used as a lead-in to a reading/listening task or as an introduction to a new unit in the coursebook.

A variation of this strategy, called *Funny captions* is described by Czarny (2019).

Look at the photo below and think of an appropriate caption or quote.

Photo 3

Dogs by Patrick Verstappen

https://www.flickr.com/photos/56393389@N05/25327651727

Some ready-made ideas and pictures for such tasks can be found on the British Council site: https://learnenglishteens.britishcouncil.org/study-break/photo-zone/photo-caption.

2.5. Five Card Flickr Stories

https://5card.cogdogblog.com/play.php

The strategy, found here: http://eslresources-euge.blogspot.com/, promotes students' creativity and encourages cooperation. Apart from that, the learners strengthen their writing and speaking skills.

Procedure

The students divided into small groups are given a set of randomly chosen photos. They select a photo and are given a second set from which they pick another one. They choose a photo from five different sets. Working as a group they create a story and invent its title. The fact that they can publish it on the website increases their motivation. Students can also read other people's stories and compare and contrast them with their own. Another benefit is that the teacher does not have to prepare any materials before the lesson.

2.6: Show and Tell

Procedure

is another engaging strategy that does not require any preparation on the part of the teacher. The learners are the ones who select the photo on their smartphones. Depending on the topic the teacher wants to be discussed and the learners' proficiency level, the students have to find a photo of their best friend or a favourite relative, a picture from the last holidays, or perhaps of their pet. After they have found the appropriate photo, they describe it to their partner or peers in small groups. As a follow up they might find one thing everybody in the group has in common.

Variation: Before the lesson, students are requested to take a photo linked to a certain topic, eg. they should take a photo of their favourite food or of something that makes them happy.

At the beginning of the next lesson, working in pairs or groups they compare their photos, ask each other questions or perhaps comment on their photos uploaded on virtual collaborative boards like Padlet. The activity was described in Chong's webinar (2020).

3. Conclusion

Students usually enjoy participating in the presented activities because they learn with their peers and feel less pressure when communicating. Every student has a chance to express their thoughts and often a choice of what information to share. Another benefit is that frequently there is no right or wrong answer as long as one can support one's opinion. Communication skills and the ability to observe, interpret and make conclusions are at the heart of those activities. However, photos are not the only visual aid to be used if we want to

teach our students about visual literacy. Memes, video clips, graphic novels, and infographics are there to be used and explored as well.

4. References

Chong, C.S. (2020, Marec). *Working with Images*. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=_qV7q3OHK90&t=6s

Czarny, N. (2019). 10 ESL *Activities Using Pictures*. https://teacherspitstop.com/10-esl-activities-using-pictures

Five Card Flickr Stories (b.d). https://5card.cogdogblog.com/index.php

Man. (2015). https://cdn.pixabay.com/photo/2015/07/14/06/09/man-844211_960_720.jpg

Pesce, C. (b. d.). *8 More Ways to Use Photos in the ESL Classroom.* https://busyteacher.org/18645-8-more-ways-to-use-photos-in-the-esl-classroom.html

Photo Captions (b. d.). British Council LearnEnglish Teens. https://learnenglishteens.britishcouncil.org/study-break/photo-zone/photo-captions

See Think Wonder (b. d.) Thinking Pathways. https://thinkingpathwayz.weebly.com/seethinkwonder.html

Things to do with Photos (2014) . http://eslresources-euge.blogspot.com/

Verstappen, P. (2018). https://www.flickr.com/photos/56393389@N05/25327651727

Zhen, T. (2020). https://unsplash.com/photos/-NjElBhBhqQ

https://5card.cogdogblog.com/index.php

Kratka predstavitev avtorice

Breda Jesenik Kolar je profesorica angleščine, zaposlena na Prvi gimnaziji Maribor in na Konservatoriju za glasbo in balet Maribor. V svojo pedagoško prakso se trudi vpeljevati sodobne didaktične pristope, ki dijake motivirajo za učenje.

Razvijanje kritičnega mišljenja in sporazumevalne zmožnosti

Developing Critical and Communication Skills

Alenka Kozar

Osnovna šola Kapela
o-kapela.ms@guest.arnes.si

Povzetek

Obravnava književnih besedil z uporabo sodobnih učnih metod ponuja poleg poglobljenega razumevanja in doživljanja literarnih del še veliko priložnosti za učenje o tem, kako razvijati miselne procese in veščine kritičnega in ustvarjalnega mišljenja in s tem izboljšati tudi sporazumevalno zmožnost. Z de Bonovo metodo 6 klobukov razmišljanja so šestošolci spoznavali književne prvine pravljice Hansa Christiana Andersena Cesarjeva nova oblačila, v 8. razredu pa so po obravnavi književnega dela Janka Kersnika Mačkova očeta po splošnih didaktičnih priporočilih poglobili razumevanje še z de Bonovim orodjem, in sicer z orodji PNZ (pozitivno, negativno, zanimivo), SDL (stališča drugih ljudi) in AMI (alternative, možnosti, izbire). Omenjene metode vodijo k poglobljenemu razumevanju, doživljanju in vrednotenju umetnostnih besedil, z njimi pa so pri učencih spodbudili tudi kritično in ustvarjalno razmišljanje, sodelovalno učenje, izražanje stališč in predstavljanje novih idej.

Ključne besede: književnost, komunikacija, kritično mišljenje, sodelovalno učenje, timsko delo, učna metoda.

Abstract

In addition to in-depth understanding and experience of literary works, the treatment of literary texts using modern teaching methods offers many opportunities to learn how to develop thinking processes and skills of critical and creative thinking. With de Bono's method of 6 hats of thinking, sixth graders learned about the literary elements of Hans Christian Andersen's fairy tale ″Cesar's New Clothes″, and in eighth grade, after reading Janko Kersnik's literary work ″Mačkova očeta″, they deepened their understanding according to general didactic recommendations by using de Bon methods, namely the tools PNZ (positive, negative, interesting), SDL (other people's views) and AMI (alternatives, options, choices). These methods lead to an in-depth understanding, experiencing and the evaluation of artistic texts, and by that they also encouraged students to focused and creative thinking, collaborative learning, expressing their views and presenting new ideas.

Key words: collaborative learning, communication, critical thinking, literature, teaching method, Teamwork.

1. Uvod

Pri obravnavi književnih besedil se ob doseganju učnih ciljev ponujajo številne priložnosti za razvijanje veščin, kot so sodelovanje, kritično in ustvarjalno mišljenje, izražanje stališč in predstavljanje idej.

Čeprav je kritično mišljenje širok in abstrakten pojem in številni avtorji predstavljajo pojmovanje na različne načine, lahko povzamemo, da ta pojem zajema veščine, kot so interpretacija, analiza, evalvacija, sklepanje, razlaga, samoevalvacija, miselne procese (razvrščanje, sklepanje, opazovanje, vrednotenje) in tudi reševanje problemov in odločanje (Rupnik Vec, Kompare, 2006).

Ob številnih definicijah izpostavljamo naslednji: »Kritično mišljenje je ena temeljnih kompetenc, kot branje in pisanje, ki jo je treba poučevati.« (Rupnik Vec, Kompare, 2006, str. 30). »Ne glede na teoretsko usmeritev avtorja ali jezik, ki ga uporablja, da bi opisal kritično mišljenje, vsi ti pristopi temeljijo na nekaterih skupnih predpostavkah: obstajajo določljive veščine kritičnega mišljenja, ki jih je moč poučevati in se jih naučiti; če se učenci učijo teh veščin in jih ustrezno uporabljajo, postanejo boljši misleci« (Rupnik Vec, Kompare, 2006, str. 43).

Prvo definicijo smo izpostavili zato, ker kaže na pomembnost te kompetence in jo primerja z dvema temeljnima dejavnostma, ki ju razvijamo pri pouku slovenščine. Druga definicija pa kaže na to, kako pomembno je učence učiti posamezne veščine, ki jim bodo omogočile, da postanejo kritični misleci.

Na učiteljev način poučevanja, učne metode in oblike, ki jih bo uporabljal, vpliva več dejavnikov, med drugim tudi učiteljeva osebnost, opredelitev lastne vloge pri poučevanju, prepričanja in nenazadnje tudi znanja, spretnosti in strategije za uporabo teh metod (Rupnik Vec, Kompare, 2006).

V prispevku predstavljamo metode, s katerimi poleg poglobljenega razumevanja, doživljanja in vrednotenja književnih besedil spodbujamo učence h kritičnemu in ustvarjalnemu mišljenju, sodelovalnemu učenju in predstavljanju idej.

2. Šest klobukov razmišljanja

Pri književnem pouku učenci spoznavajo različna umetnostna besedila in razvijajo doživljanje, razumevanje in vrednotenje le-teh. Umetnostna besedila ponujajo priložnosti za razvijanje miselnih procesov in učenje kritičnega in ustvarjalnega mišljenja. Metodo 6 klobukov razmišljanja je razvil malteški zdravnik, psiholog in mislec Edward de Bono. To je metoda, pri kateri vsaka barva klobuka predstavlja določen način oz. smer razmišljanja:

- **modri klobuk** – pomembno je, da proces razmišljanja načrtujemo, vmes nadzorujemo in ga na koncu povzamemo v zaključek;
- **rdeči klobuk** – pri tem razmišljanju izpostavimo čustva, občutke in intuicijo;
- **beli klobuk** – pozorni smo predvsem na dejstva in informacije, ki so jasne in konkretne;
- **črni klobuk** – pozorni smo na nevarnosti, izražamo dvom in smo previdni;

- **rumeni klobuk** – pri tem razmišljanju smo predvsem pozitivni; razmišljamo o prednostih in koristih;
- **zeleni klobuk** – predstavlja ustvarjalno razmišljanje; predlagamo nove rešitve, predstavimo nove ideje in ob tem dodatno raziskujemo.

Glavni namen »nošenja« klobukov različnih barv ni določanje vlog, ampak spodbujanje k uporabi vseh vrst razmišljanja (de Bono, 2016).

Slika 1

6 klobukov razmišljanja

Slika 1 prikazuje učni pripomoček, s katerim učencem nazorneje predstavimo metodo 6 klobukov. Klobuke in zapise lahko učenci uporabijo pri delu v skupinah.

Z načrtovanimi vprašanji imajo učenci priložnosti, da spoznavajo in opazujejo razlike med svetom, v katerem živijo, in domišljijskim svetom v umetnostnem besedilu ter izražajo mnenje o književnem besedilu. Ob pripravi vprašanj se oziramo na cilje v učnem načrtu, zato učenci z različnimi klobuki oz. različnim načinom razmišljanja spoznavajo in vrednotijo besedilo in književne prvine. Ob tem:

- se vživijo v književne osebe, ki so drugačne, v nekaterih lastnostih pa morda tudi podobne,
- opisujejo, kako si predstavljajo književne osebe, jih primerjajo in nadgrajujejo,
- na podlagi dogajanja ubesedujejo čustva in razpoloženje književnih oseb,
- zaznavajo perspektive več književnih oseb in razumejo njihovo soodvisnost; ob tem povedo, kje in kako se to kaže v besedilu,
- opazujejo različna razmerja med dogodki v zgodbi,
- izluščijo sporočilo in temo umetnostnega besedila.

V nadaljevanju predstavljamo primer uporabe pri pouku. V 6. razredu so učenci v sklopu Pravljični svet spoznali tudi pravljico Hansa Christiana Andersena Cesarjeva nova oblačila.
Po usmerjenem branju sem učence razdelila v manjše skupine. Vsaka skupina je izžrebala eno barvo klobuka. Na podlagi klobuka so odgovarjali na vprašanja, ki so se navezovala na posamezen način razmišljanja:

- beli klobuk:

Kaj izveste o cesarju? Kdo je prišel v cesarstvo? Kaj je bil njun namen? Katere književne osebe se še pojavljajo v zgodbi? Kaj lahko poveste o njih?

- rumeni klobuk:

Katere so pozitivne lastnosti cesarja in prvega ministra? Kaj pozitivnega lahko izluščite iz besedila? Katera književna oseba vas je najbolj navdušila?

- modri klobuk:

Zakaj je ravno otrok razkril resnico? Zakaj je vredno to pravljico poznati? Kaj ste vi spoznali ob tej zgodbi? Katero sporočilo je izpostavljeno v pravljici? Kaj pravljica sporoča vam? Ali bi avtorja želeli še kaj vprašati?

- rdeči klobuk:

Kaj čutite do cesarja? Kateri del zgodbe vas je ganil? Se vam zdi zgodba smešna? Pojasnite. Kaj čutite do krojačev?

- črni klobuk:

Kaj je po vašem mnenju prvi minister naredil narobe? Komu je cesarjevo ravnanje najbolj škodovalo? Ali je bil cesar slab človek? Zakaj prvi in drugi minister nista bila iskrena? Ali se vam je zdel otrok predrzen? Ali bi ga lahko cesar za to kaznoval?

- zeleni klobuk:

Kako bi vi začeli zgodbo? Kako bi se zgodba lahko odvila drugače? Kaj bi se zgodilo, če otrok ne bi povedal resnice? Kako bi lahko cesar kaznoval lažna krojača?

Učenci v skupinah po dogovorjenem času predstavijo odgovore na vprašanja, poročajo o svojih ugotovitvah, izražajo mnenja in predstavljajo svoje predloge za preobrat zgodbe.

Slika 2

Sodelovalno delo v dvojicah

Slika 2 prikazuje, kako učenki uporabljata pripravljeno gradivo in na podlagi določene barve klobuka odgovarjata na vprašanja.

3. Orodja CoRT

De Bono je razvil še več orodij za usmerjanje pozornosti v programu CoRT, ki je prirejen za uporabo v šolanju. Vsa orodja imajo akronim (kratico), ki omogoča, da je orodje čim bolj razumljivo, uporabno in praktično. Orodja so namenjena usmerjanju pozornosti, evalvaciji, učinkovitemu zbiranju informacij, prepoznavanju prioritet, sprejemanju odločitev, reševanju problemov, predvidevanju posledic in prepoznavanju stališč drugih ljudi (Stropnik Naveršnik, 2021).

»Gre za metodo eksplicitnega učenja razmišljanja, strukturirano kot kurikulum. Program je modularno sestavljen iz šestih sklopov po deset lekcij. Temelji na konceptu laterarnega razmišljanja, vendar je vsak modul specifičen, usmerjen v razvijanje različnih miselnih veščin.« (Gnamuš Tancer, 2016, str. 85).

Predstavili bomo primer uporabe orodja CoRT pri pouku književnosti v 8. razredu. Po usmerjenem dolgem branju Kersnikove pripovedi Mačkova očeta smo se najprej pogovarjali o vtisih o prebranem besedilu, nato še o književnih osebah, kraju in času dogajanja. Za poglobljeno razumevanje in razmišljanje o prebranem besedilu smo izbrali naslednja orodja: PNZ, SDL in AMI.

3.1 PNZ (pozitivno, negativno, zanimivo)

Učenci razmišljajo o vsebini z različnih zornih kotov. Najprej predstavijo vse prednosti, nato vse slabosti in nazadnje vse zanimivosti zgodbe. Pri zanimivostih ne gre za to, da je nekaj pozitivno ali negativno, ampak je le drugačno, fantazijsko, nenavadno ...

Naloga:

Kakšen je stari Maček (videz, njegov značaj, ravnanje)? Katere so njegove pozitivne lastnosti? Ali lahko na podlagi njegovega ravnanja prepoznamo tudi negativne lastnosti? Kaj je pri njem nenavadnega, zanimivega? Naredite PNZ.

Učenci so nalogo opravljali v skupinah, ki smo jih določili s pomočjo sestavljanke. Vsi člani v posameznih skupinah najprej 2–3 minute razmišljajo o pozitivnih lastnostih književne osebe. Po poročanju pa učenci v skupinah razmišljajo še o negativnih lastnostih književne osebe, nazadnje navedejo še zanimivosti oz. posebnosti.

3.2 SDL (stališča drugih ljudi)

Pri tem načinu razmišljanja učence učimo, da upoštevajo vse ljudi, ki so vključeni v dogajanje ali jih dejanje zadeva. Dejanje namreč vpliva še na mnoge druge ljudi poleg tistih, ki se jih dotika neposredno. Tako mora torej razmišljanje o dejanju upoštevati tudi te druge ljudi (de Bono, 2016, str. 113). SDL se zmeraj ukvarja s tem, kaj drugi ljudje mislijo v tem trenutku. Pri tem se moramo čim bolj vživeti v kožo teh ljudi ter razmišljati in čutiti kot oni.

Naloga:

Naštejte vse književne osebe, ki so povezane z usodo starega Mačka. Nespoštljiv oz. sovražen odnos med očetom in sinom je imel za posamezne osebe v zgodbi različen pomen. Kakšna stališča, vrednote zagovarja vsak od naštetih – prvoosebni pripovedovalec, Mačkov sin, sosed Matevž?

Učenci v skupini razpravljajo o književnih osebah, ki so povezane z usodo starega Mačka. Vživijo se v vsakega posameznika in skušajo razumeti, zakaj so tako ravnali.

3.3 AMI (alternative, možnosti, izbire)

Učenci iščejo različne ideje, alternative. Razmišljanje je usmerjeno k iskanju alternativ, tudi takšnih, ki na prvi pogled niso mogoče.

Naloga: Kako bi se lahko stari Maček izognil situaciji, ki se je zgodila na koncu? Kako bi lahko zgladil spor s svojim sinom? Naštejte čim več možnosti.

Slika 3

Sodelovalno delo v skupini

Slika 3 prikazuje timsko delo po metodi 6 klobukov, in sicer učenci razpravljajo o vprašanjih pod črnim klobukom.

4. Zaključek

Metode, ki so predstavljene v prispevku, omogočajo učinkovit pristop k obravnavi književnega besedila. Ob uporabljenih metodah so učenci dosegali cilje, ki se navezujejo na razvijanje recepcijske zmožnosti – doživljanje, razumevanje in vrednotenje književnih besedil. Vživljali so se v književne osebe in se opredelili do njihovega ravnanja. Poleg prepoznavanja književnih prvin so razmišljali o novih možnostih in predstavljali svoje ideje in rešitve.

Tako lahko povzamemo, da ti sodobnejši pristopi pri pouku književnosti prinašajo priložnosti za razvijanje domišljije ter učenje miselnih procesov za kritično in ustvarjalno mišljenje. Učenci se naučijo sodelovalnega učenja in izražanja svojega mnenja, upovedovanja

argumentov in predstavljanja rešitev. Ob takih oblikah dela postajajo samozavestnejši, njihova sporazumevalna zmožnost pa se izboljša.

Zelo pomembno je, da učenci predstavljene metode najprej dobro spoznajo in jih sprejmejo, saj je to proces, pri katerem se morajo učenci naučiti razmišljati z različnih perspektiv. To jim omogoča širši pogled na književno besedilo.

Nadaljnji izziv pri uporabi teh metod je, kako lahko učenci pripravijo dobra vprašanja na posameznih ravneh razmišljanja.

5. Viri

De Bono, E. (2016). *Naučite svojega otroka razmišljati*. Maribor: Rotis.

Gnamuš Tancer, B. (2016). *Učinki treninga tehnik razmišljanja po Edwardu de Bonu na učence v osnovni šoli* (Doktorska disertacija, Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s file:///C:/Users/Alenka/AppData/Local/Temp/Gnamus_Tancer_Bojana_2016.pdf

Stropnik Naveršnik, N. (2021). Obravnava književnih besedil pri pouku slovenščine v 6. in 7. razredu z de Bonovim orodjem CoRT. *Slovenščina v šoli,* L(XXIV), 17–24.

Rupnik Vec, T., Kompare, A. (2006). *Kritično mišljenje v šoli: strategije poučevanja kritičnega mišljenja.* Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (2018) Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://dun.zrss.augmentech.si/#/

Kratka predstavitev avtorice

Alenka Kozar je diplomirana profesorica slovenščine in teologije. Od leta 2004 je zaposlena v Osnovni šoli Kapela. Poučuje slovenščino od 6. do 9. razreda. Pri svojem delu rada sprejema izzive, se veliko dodatno izobražuje in v pouk vnaša različne sodobne oblike dela. V zadnjih letih se navdušuje nad metodami CORT ter FIT didaktičnimi metodami. Interese učencev razvija tudi pri interesnih dejavnostih, in sicer že več let vodi naslednje interesne dejavnosti: Kulturna umetnost, Vesela šola, Jaz, ti, mi vsi – razvijanje podjetnostih kompetenc in Bralna značka. Kot vodja kulturnega tima vodi in organizira kulturne dejavnosti na šoli in učence spodbuja k sodelovanju pri različnih projektih in natečajih.

Podpora učitelja pri pozitivni jezikovni samopodobi učencev v 1. triletju OŠ pri samoocenjevanju angleščine

Teacher Support for Positive Language Self-image in English Self-assessment for Pupils in the First Three Years of Primary School

Natalija Anders

OŠ Sveta Ana
natalijab1@gmail.com

Povzetek

V tem članku so predstavljene metode, kako lahko učitelj tujega jezika v 1. triletju osnovne šole pripomore k boljšemu samoocenjevanju znanja in posledično tudi ocenjevanju znanja učencev. Pri tem je velik poudarek na načinu poučevanja in načinih, kako zmanjšati jezikovno anksioznost, stres in nelagodje ob usvajanju jezika. Hkrati so predstavljene uspešne metode, ki se uveljavljajo pri poučevanju tujih jezikov, med njimi je tudi formativno spremljanje. V drugem delu prispevka je navedenih nekaj primerov dobre prakse, ki so se za avtorico izkazali kot zelo uspešni.

Ključne besede: 1. triletje OŠ, angleščina, formativno spremljanje, jezikovna anksioznost, ocenjevanje znanja, samoocenjevanje.

Abstract

The aim of this paper is to show how a teacher of a foreign language in the first three years of primary school can contribute to better self-assessment and, consequently, to the assessment of students' knowledge. The focus is on how to teach in a way that reduces language anxiety, stress and discomfort during language acquisition. At the same time, successful methods that have been implemented in foreign language teaching are presented, such as: formative assessment and others. In the second part of the paper, a few examples of good practice are given, which have proved to be very successful for the author.

Key words: english, first three years of primary school, formative assessment, knowledge assessment, language anxiety, self-assessment.

1. Uvod

Učenci v 1. triletju se pri učenju tujih jezikov lahko srečujejo s številnimi ovirami. Naloga učitelja je, da jim omogoči čim lažji in učinkovitejši prehod med učenjem s podporo in samostojnim učenjem. Zagotavljanje podpore pomaga otrokom pridobiti samozavest in znanje za uporabo jezika v različnih kontekstih. Ko pridobijo samozavest, lahko učitelj postopoma zmanjšuje potrebno podporo.

Ker otroci v zgodnjih fazah razvoja razvijejo visoko občutljivost za učenje tujega jezika, je priporočljivo, da se učenje izvaja že prej. Daljše izpostavljanje tujemu jeziku jim omogoča

višjo raven znanja skozi obdobje izobraževanja. Učenje jezikov v najzgodnejšem možnem letu njihovega razvoja je zato zelo priporočljivo. (Moon, 2005)

Samozavest in samopodoba odražata naše dojemanje lastnega znanja in zmožnosti. Novi pristopi v poučevanju se osredotočajo na učenčeva uspeh in neuspeh, saj obstajajo ugotovitve, da uspeh v veliki meri pogojuje učenčevo pozitivno samopodobo in samozavest. Posledično neuspeh pogojuje nizko samopodobo. Samozavest je zato zelo močan faktor, ki vpliva na učenje tujega jezika. Raziskave so pokazale, da tisti z višjo mero samozavesti dosegajo višje ravni znanja in izražajo kreativnost ter jezikovno samozavest. (Stranovska, 2021)

Navkljub sodobnemu načinu poučevanja se v razredih še vedno pojavlja jezikovna anksioznost. Za učence to pomeni ponavljajoč občutek nelagodja, ko zaradi zavedanja o lastnem znanju ali neznanju pri pouku tujega jezika le-tega ne uporabljajo z lahkoto. Zaradi zavedanja o lastnih napakah se interakcijam v razredu pogosto izogibajo ali jih ne opravljajo z veseljem. Prisotna so lahko čustva kot strah, stres, nervoza in anksioznost. Ta čustva zato neposredno vplivajo na učni proces posameznikov in zmanjšajo možnost usvajanja jezika. (Hakim, 2019)

V pričujočem članku bomo predstavili metode, ki so se izkazale za pozitivne pri premagovanju posameznikovih jezikovnih anksioznosti in stresa pri ocenjevanju znanja v 1. triletju osnovne šole. Vse metode so na voljo učiteljem v različnih znanstvenih virih in večina učiteljev se jih tudi poslužuje, saj tako zagotovijo uspešen potek pouka in zadovoljne ter srečne učence. Podpore učencem v 1. triletju so prilagojene njihovim kognitivnim sposobnostim, udejstvovanju pri samem pouku in tudi dojemanju sveta okoli sebe.

2. Vrste podpore in kako jo zagotoviti med poukom

Poučevanje mlajših otrok se razlikuje od poučevanja starejših. Po Moonu (2005) obstaja nekaj razlogov, ki potrjujejo to misel:

a) Mlajši kot so, manj razlogov imajo, da bi upravičili učenje tujih jezikov. Morda se celo ne zavedajo, da se učijo tujega jezika. Večina otrok se v zgodnjem obdobju tujega jezika uči samo zaradi zanimivih dejavnosti, všečnosti učitelja ali ker so jih k tej dejavnosti vpisali starši – denimo v 1. razredu, kjer je angleščina neobvezni izbirni predmet. Ker so starši tisti, ki odločajo, ali naj se otrok uči tujega jezika, je naloga učitelja, da učencem približa tuji jezik in omogoči učinkovito ter zanimivo učenje.

b) Mlajši učenci se še razvijajo in obstaja večja možnost, da se bodo med poukom ali dejavnostjo dolgočasili. Še posebej zato, ker se še vedno učijo, kako uravnavati svoja čustva in vedenje, kako se vesti v skupini in kako upoštevati pravila skupine. Zato je pomembno, da učitelj oceni razred, njihovo predznanje, vedenje in vključenost v skupino in ga dobro vodi.

c) Otrokom ni treba poznati same oblike jezika, temveč jim je pomembnejši pomen. Pouk mora imeti namen, ki je za otroke zanimiv in ki ga razumejo. Osmišljanje posameznih tem pri pouku tujega jezika je pomembno predvsem pri pristopu CLIL. S tem pristopom namreč v dani temi predstavimo problem/tematiko, nakar učenci skozi dejavnosti iščejo rešitve. Tako pouk poteka bolj naravno, približano reševanju problemov in ne toliko umetno ustvarjenim situacijam.

d) Da bi bil pouk čim bolj zanimiv, mora učitelj izbrati dejavnosti in jih poučevati na podlagi lastnih izkušenj. Npr. učenje o domačih živalih je boljše, če ima učitelj svoje in ga učenci o njih lahko povprašajo. Učitelj zato pri pripravi tem izbere aktivnosti, v katerih je dober, saj jih tako lahko najuspešneje predstavi.

Obstaja veliko načinov za zagotavljanje podpore, ki jo med poukom potrebuje vsak posamezni učenec. Med osnovnimi pravili za pouk je denimo začetek z aktiviranjem jezika. Pomembno je, da mlajši učenci vedo, o čem bo potekala učna ura, in da razumejo temo. Učitelj lahko prvo spoznavanje teme podpre z različnimi vizualnimi mediji, npr. s karticami, videoposnetki ali posnetki na Youtubu, z realijami (igrače, figurice ...) ali z osnovnimi vprašanji, ki jih mlajši učenci razumejo in znajo nanje odgovoriti.

Ko učitelj ocenjuje znanje učencev, je pomembno, da se naveže na njihove osebne izkušnje – jih na primer povpraša o različnih temah. Sama vsebina mora biti izbrana glede na kognitivni razvoj otrok. Vendar pa lahko pri tem naletimo na nekatere ovire, če teme zajemajo npr. družino, stare starše ali celo hišne ljubljenčke oziroma igrače. Učenci lahko imajo slabe izkušnje in se ne zmorejo dobro odzvati na takšna vprašanja. Učiteljevo poznavanje situacij in razreda je tako izjemno pomembno. V veliko pomoč sta tudi medsebojna podpora razrednika in učitelja angleščine ter dosledno vodeni aktivi.

Učitelj mora učencem pri pouku vedno pomagati tako, da sam prikaže dejavnosti ali demonstrira nekaj primerov. Tako učenci hitreje in učinkoviteje dojamejo koncept dejavnosti. Učna ura mora biti multisenzorna in povezana z zabavo. Hkrati je treba upoštevati, da morajo biti dejavnosti socialno naravnane. S to vsestranskostjo poskrbimo za učenje ne samo tujega jezika, temveč tudi drugih veščin, ki mlajšim učencem pomagajo k integraciji v nadaljnji šolski sistem. (Moon, 2000)

3. Različni načini podpore pri učenju jezikov

Obstaja preprosta in učinkovita metoda učenja jezika za majhne otroke. Učitelj lahko uporabi Brunerjevo idejo o gradnji odrov (scaffolding), pri kateri s poenostavljenimi nalogami, ki so pogosto razdeljene na manjše dele ali korake, vzbudi zanimanje za nalogo. Drugi način je prikaz glavnega načela naloge, pri čemer učitelj navede konkreten primer in med izvajanjem dejavnosti obvladuje frustracijo neznanja posameznega otroka. Učitelj nato ustrezno prilagodi aktivnosti otrokovim sposobnostim. (Cameron, 2001)

Pri Moonu (2000) se omenja uporaba tehnike pravilnega intonacijskega tona, pohvala učenčevih odgovorov, ponavljanje odgovorov za pozitivno podkrepitev, pa tudi preoblikovanje odgovorov, kadar manjka pomemben del informacije. Kasneje je pomembno, da učitelji preidejo od konkretnega jezika k bolj abstraktnemu, zlasti ko se učenčeva sposobnost veča.

Ena od tehnik za uspešno podporo učenju mladih učencev je formativno ocenjevanje. Medtem ko učenci sami opravljajo ustvarjalno nalogo ali so vključeni v dejavnosti, kot je skupinsko delo ali delo v dvojicah, lahko učitelj spremlja učence tako, da ocenjuje njihove rezultate, ne da bi jih pri tem zadrževal. Ko so učenci nekoliko starejši, npr. v 2. razredu, lahko ocenijo svoje znanje in znanje sošolca s preprosto tehniko skice semaforja. Če je znanje odlično, je lahko na semaforju zelena luč, oranžna pomeni več vaje, rdeča pa več učenja. V

tretjem razredu lahko preidejo na krajše povedi, ki opisujejo znanje, in semafor počasi opuščajo.

Formativno spremljanje je v veliko pomoč učiteljem pri opisnem ocenjevanju v 1. in 2. razredu. Cilje si učitelj ob predhodnem sprotnem spremljanju učencev nastavlja po zmožnostih posameznega učenca. Na koncu lahko vsak posamezni učenec dokaže svoja močna področja pri učenju tujega jezika. S tem se vsekakor učenje in samoocenjevanje znanja zlijeta v eno in ne predstavljata stresa za učitelja in še manj za posameznega učenca.

Ocenjevanje je lahko, kot se omenja pri Antoniou (2014), samo opisno spodbujanje, da učenec naredi več ali se dopolni. Izrazi kot: 'Zelo dobro. V tem delu bi se lahko bolje odzval. Zanimivo razmišljanje. Poskusi še enkrat. Samo nekaj napak je prisotnih, kar tako naprej.' so le del nabora, ki se ga učitelj lahko poslužuje pri spremljanju učenca in ocenjevanju. S pomočjo krajših opisnikov lahko zmanjšamo stresnost ocene, ki bi lahko bila dokončna. Hkrati ponudimo možnost, da se učenec znova potrudi in dopolni svoje znanje.

Samoocenjevanje pri mlajših učencih, čeprav v vseh člankih navedeno kot zelo učinkovito, pa vendarle zahteva nekaj premisleka. Učenci s samoocenjevanjem bolje razumejo jezik in so motivirani za boljše sodelovanje, poleg tega se med njimi in učiteljem razvija enakovreden odnos. Pri tem sta ključnega pomena doslednost in podpora razrednega učitelja. Učenci so veliko bolj ozaveščeni o samoocenjevanju, če tudi razredni učitelj uporablja metodo pri drugih predmetih. V kolikor razredni učitelj ne uporablja sprotnega spremljanja znanja in samoocenjevanja, je naloga učitelja angleščine, da svoj razred dosledno opremi in da pri tem vztraja skozi vsa leta poučevanja. (Cameron, 2001)

Učiteljeva podpora je pri premostitvi jezikovne anksioznosti zelo pomembna. Poskrbeti mora, da je razred čim manj stresen in resen, vsebuje naj vsakdanje aktivnosti in prijazno okolje. Aktivnosti naj bodo prilagojene učenčevim zmožnostim in zanimanjem in primerne za vse v razredu. Tako se izognemo temu, da se nekateri učenci počutijo prezrte ali zanemarjene. Učne situacije morajo spodbujati posameznikovo izražanje in omogočati, da prav vsak izkaže svoja močna področja. Pri sodelovanju naj učitelj upošteva delo v dvojicah in skupinah ter dramatizacije, saj se tam učenci nižjih razredov najlepše izražajo.

Razlogi za pojav jezikovne anksioznosti v razredih so:

- Pojav učne strategije uporabe tujega jezika in komuniciranje v le-tem v celotni šolski uri. Sodobni načini poučevanja, kjer učitelji pri poučevanju tujega jezika ne bi smeli uporabljati maternega jezika, pri učencih pogosto sprožajo nerazumevanje in anksioznost. Pomembno je, da učitelj prilagodi način poučevanja posameznikom in pri tem vzame v zakup možnost pojava anksioznosti. Učitelj učence formativno spremlja in uvaja jezik glede na sporazumevalne zmožnosti posameznikov.
- Socialno-kulturne razlike, prepričanja in vrednote ter posamezni statusi lahko vplivajo na splošno dojemanje jezika in posledično povzročajo jezikovno anksioznost.
- Nedostopnost virov tujega jezika pred vstopom v osnovno šolo. Nekateri učenci ne kažejo interesa za tuje jezike in jih tudi niso imeli priložnost slišati pred vstopom v osnovnošolsko izobraževanje. (Hakim, 2019)

Učitelj mora nadalje predvideti, katera navodila so pomembna in kako jih posredovati. Navodila naj bodo jasna, kratka in naj vzpodbujajo učenčevo kreativnost. Pri delu je potrebno dopuščati napake in jih tudi vzpodbujati, saj se preko napak učenci učijo, učitelj pa prilagodi vsebino in metode skupini. Dosledno sprotno popravljanje napak ne sme biti prisotno.

Nenazadnje je pomembno, da učitelj pri pouku tujega jezika učencem prisluhne ne glede na učno snov. Vsak pristop in učenčev doprinos k uri je pozitiven in spodbujan. V nižjih razredih učenci velikokrat delijo osebne izkušnje in aktivnosti iz domačega okolja, ki nimajo bistvenih skupnih lastnosti s temo, ki jo je učitelj pripravil. Kljub temu je takrat potrebno učencem prisluhniti in jim dati priložnost, da se izrazijo. Tako zagotovimo sproščeno in odprto učno okolje. V njem se učenci več naučijo, saj so bolj dovzetni za navodila učitelja in delo (Hakim, 2019).

4. Kako oceniti potrebno podporo

Pri izbiri dejavnosti za mlade učence moramo oceniti potrebno podporo in nato izvesti dejavnost. V razredu z več kot 20 učenci je pomembno, da učitelj pred začetkom ure oceni prejšnje ure. Tako lahko prepozna nivo podpore, ki jo v tej uri učenci potrebujejo. Lahko se tudi predhodno seznani z razredom in pripravi dejavnosti z uporabo tehnik samoocenjevanja. V razredu so praviloma prisotni učno močnejši učenci, ki jih lahko učitelj uporabi za pomoč šibkejšim učencem.

Najboljša tehnika za ocenjevanje potrebne pomoči je vsekakor opazovanje. Menimo, da opazovanje otrok ne sme motiti njihovega procesa dejavnosti in jim tudi daje prostor za nadaljevanje dejavnosti. Učitelj lahko navodila oceni tako, da jih še enkrat ponovi ali jih med sprehodom po razredu pokaže učencem, ki jih niso razumeli. Predlagano je, da učitelj upošteva načelo opazovanja – sledenja – prilagajanja poučevanja.

Ker ocenjevanje običajno poteka med poukom, mora učitelj ustvariti veliko možnosti za opravljanje ocenjevanja podpore. Najboljši čas za ocenjevanje podpore pri ustnih dejavnostih je vsekakor takrat, ko učenci delajo v parih ali skupinah oziroma opravljajo dejavnost izdelovanja. (Cameron, 2001)

5. Aktivnosti, ki spodbujajo učenčeva močna področja in posredno pozitivno vplivajo na samopodobo ter usvajanje jezika

5.1 Pripovedovanje zgodbic

Učna ura je potekala ob prebiranju pravljice A cold day, ki govori o mrzlem dnevu in miški ter njenih oblačilih. Aktivnost je potekala v krogu na tleh, s pripomočki, kot so slike in delovni listi z ustreznimi oblačili.

Ton učitelja je bil sproščen, pomirjen in hkrati veselo razpoložen. Zgodba je bila doživeto prebrana, določeni deli besedišča so bili ob branju podprti s kretnjami rok (too big, too long, too heavy). Po prebiranju so učenci v trojicah na delovnih listih razvrstili oblačila v pravilni vrstni red glede na zgodbo. Nekateri so zraven tudi uspešno poimenovali kose oblačil.

Po drugem prebiranju so učenci preverili svoje rešitve s pomočjo delovnih listov, na katerih so imeli označen vrstni red oblačil, ki jih je miška preizkusila. Po drugem poslušanju so zgodbo tudi poskušali obnoviti. Pri tem je trojica vedno bila sestavljena iz učencev z različnimi stopnjami predznanja jezika. V tem času smo imeli priložnost slediti znanju učencev, saj se je učitelj pomikal med skupinami in poslušal njihove priprave na predstavitve zgodbic.

Trojice so nato po približno 5 minutah priprav predstavljale zgodbice. Večina učencev jih niso zmogla predstaviti v strnjenih stavkih. Bolj uspešno so v predstavitev vključevali za zgodbo pomembne ključne besede: kose oblačil in razlage, zakaj miška ni izbrala tistih kosov (ker je bil 'too big' (prevelik), 'too small' (premajhen)).

Zakaj je za pripovedovanje zgodb bolje kot posameznike izbrati trojice? Pomembno je razumeti, da pripovedovanje zgodbic ni enostavno, še posebej za mlajše učence, ki se z njimi prvič srečajo v dani uri. Dodatno je treba upoštevati, da so v stiku s tujim jezikom krajši čas kot z maternim. S trojicami razbijemo anksioznost, ki bi jo posamezni učenci lahko čutili, jih opogumimo in damo boljšo možnost, da se dokažejo. Učiteljeva naloga ob koncu posameznega pripovedovanja je, da poda pozitiven komentar in da najde močno področje prisotne skupine.

Učitelju lahko ta aktivnost služi kot sprotno spremljanje znanja in določanje močnih področij posameznikov. Učence je lažje oceniti v manjših skupinah kot pa posamezno pred razredom. Upoštevati je potrebno tudi, da učenci ne zmorejo aktivno poslušati več kot nekaj minut. Z delom v skupinah po 3 se v razredu z 21 učenci minute poslušanja skrajšajo, pri čemer vsi učenci slišijo vse skupine in se posledično nekaj naučijo. Ob koncu se poda pozitivno mnenje in strne njihovo predstavitev v nekaj povedih. Še posebej se izpostavijo močna področja, dobre ideje, lahko tudi pohvalimo kakšnega učenca, ki je dokazal napredek in pokazal več znanja kot v prejšnjih urah. Podana mnenja so vedno zastavljena tako, da ne izpostavljajo posameznikov in se lahko v njih najdejo vsi člani skupin. Pomembno je namreč, da zmanjšamo stresnost ocenjevanja in nudimo oporo, če bi jo kateri otrok potreboval.

5.2 Izdelovanje različnih stvari – Crafts

Učna ura z naslovom Izdelovanje pajka je potekala ob spremljanju pesmice Itsy Bitsy Spider v 1. razredu nekje v 1. polovici šolskega leta. Vsi so pesmico slišali že prej, v tisti uri pa smo jo dvakrat prepevali in odigrali vloge v vrstnem redu, kot si sledijo v zgodbi. Znova smo se poslužili dela v skupinah. S tem se spodbuja sodelovanje učencev, sprotno delo posameznikov in se hkrati omogoči uspešno spremljanje znanja.

Po predstavitvah skupin smo se lotili dejavnosti izdelave 3D-pajka. Delovni list je na voljo na spletni strani, ki upošteva načela kvalitetnega izobraževanja – *Super Simple Learning*.

Pri tej uri in dejavnosti smo upoštevali načelo »manj je več«, kar pomeni, da učitelj ne vztraja, da učenci celotnih 45 minut govorijo, poslušajo in delajo aktivnosti v angleščini. V prvemu razredu so učenci stari 6 let, kar pomeni, da potrebujejo veliko gibanja in osnovnih navodil za udejstvovanje v maternem jeziku. Njihova zmožnost koncentracije na eno aktivnost je po navadi približno 10 minut. Nato je treba spremeniti aktivnost, jezik in pogosto tudi prostor. Če torej dejavnost v skupinah poteka pred celotnim razredom, se naslednje lotijo posamezno pri svojih mizah. Če uspemo, pa tudi v kakšnem drugem prostoru.

5.3 Sprostitvene dejavnosti – gibanje, izdelovanje, igranje inštrumentov

Učencem pogosto ustrežemo z nalogami, kot so gibanje, ples, risanje, barvanje, poslušanje in igranje glasbe na Orffova glasbila. Uporaba teh različnih aktivnosti nakazuje zametke metode poučevanja CLIL, saj se poslužujemo medpredmetnega povezovanja. Aktivnosti pripomorejo k sproščenosti razreda in boljšemu razumevanju ter učenju jezika. Za usvajanje nalog se pogosto poslužujemo pantomime, ki jo učenci v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju radi uporabljajo. Pri tem pridejo do izraza učenci, ki doživljajo 'tiha obdobja' oziroma t. i. 'silent period', kar ni redek pojav. Naloga učitelja je, da se tem učencem približa, ustvari varno in sproščeno okolje in šele nato poskuša od njih pridobiti rezultat. Slednji ni nujno takšen, kot ga dosežejo ostali učenci. Se pa ob tem ne čutijo izpostavljeni in ocenjevani s strani učitelja.

5.4 Delo v skupinah in po postajah

Pri vsaki pomembnejši temi, ki jo usvajamo pri pouku, velikokrat uporabimo delo po postajah in v skupinah s 3 ali 4 učenci. S tem ko učenci v eni skupini rešujejo problemsko zastavljene naloge, spodbujamo medsebojno sodelovanje, hkrati pa jih navajamo na samostojno učenje. Delovne postaje učencem omogočajo gibanje v skupinah in tako razbijejo monotonost sedenja na istem mestu. Z njimi uspešno zadostimo potrebi po gibanju, hkrati pa uro popestrimo do te mere, da tudi učenci, ki so kinetično dovzetni za učenje jezika, uspešno usvojijo snov. V našem primeru je to pogosto izvedeno tako, da morajo ob rešitvi naloge na eni postaji za pregled rešitve in pravilnih odgovorov potovati drugam v razredu. Če torej sedijo pri mizah, oddaljenih od table, se za rešitev sprehodijo do table. Skupina, ki je bližje tabli, pa rešitev najde kje v ozadju učilnice. Naloga učitelja je, da poskrbi za to, da učenci zares opravijo nalogo, preden se odpravijo iskat rešitev. Hkrati pa poskrbi, da se pred odhodom na drugo postajo medsebojno pogovorijo o rešitvi. Včasih je postaja urejena tako, da ponavlja znanje prejšnje ure in pri tem nadgrajuje znanje. Na takšne postaje po navadi najprej usmerimo učence, za katere vemo, da zmorejo več. S kroženjem po postajah skupine strnejo svoje znanje in se ob koncu same ocenijo.

Samoocenjevanje poteka največkrat v obliki krajših stavkov, spodbudnih besed ali celo strnjenih misli, predstavljenih pred razredom.

Pomembno je, da podporo učencem postopoma zmanjšujemo in prilagajamo. Pri tem je treba paziti na zmanjšanje izražanja z gestami in to, da učencem stvari ne poenostavljamo preveč. Če podporo zagotovimo tudi po usvojitvi dela jezika ali spretnosti, otrokom ne damo prostora za napredek in tudi sami izgubijo zanimanje. Ko razvijejo določene spretnosti in jezik, jih moramo podpreti in jim ponuditi koncepte, v okviru katerih lahko preizkusijo novo pridobljene veščine in znanja. Tako lahko znanje nadgradijo in s spretnostmi usvajajo druge, kompleksnejše vsebine.

6. Zaključek

Ocenjevanje znanja predstavlja velik stres tako za učitelja kot za učence. Pri pouku angleščine v 1. triletju je učiteljem v pomoč opisna ocena, saj ne prikaže neznanja, temveč učenčeve dosežke. S pomočjo samoocenjevanja in opisnih opomb pri sprotnemu spremljanju znanja učence opolnomočimo, da razumejo svoje znanje in dojamejo, kaj morajo doseči,

hkrati pa jim dajemo možnost, da prepoznajo svoja šibka področja. S tem se zmanjšuje jezikovna anksioznost.

Podpora učencem pri učenju tujega jezika je zato pomemben korak pri poučevanju. Učitelji to počnejo z različnimi tehnikami in dejavnostmi, po določenem času pa podporo postopoma zmanjšujejo, da so učenci v središču učenja in dejavnosti. Če jim dajemo pozitivno spodbudo, so učenci bolj samozavestni glede jezika in njegove uporabe. Učenci, ki jezik uporabljajo, ko podpore ne potrebujejo več, pokažejo svojo raven znanja.

V prispevku so prikazani primeri dobre prakse, ki zmanjšajo stresnost ocenjevanja v razredu, hkrati pa opolnomočijo učence, da čez čas ne potrebujejo več tolikšne opore pri učenju tujega jezika.

7. Viri in literatura

Antoniou, P., & James, M. (2014). Exploring formative assessment in primary school classrooms: Developing a framework of actions and strategies. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *26*(2), 153–176. https://doi.org/10.1007/s11092-013-9188-4, (31. 7. 2022)

Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press: Cambridge.

Hakim, B. M. (2019). A study of language anxiety among English language learners in Saudi Arabia. *Arab World English Journal (AWEJ) Volume, 10. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1287741.pdf*

https://supersimple.com/free-printables/itsy-bitsy-spider-dramatic-play-set/ (31. 7. 2022)

https://supersimple.com/article/spider-puppet-craft/ (31. 7. 2022)

Moon, J. (2000). *Children learning English*. MacMillan: London.

Moon, J. (2005). Teaching English to young learners: the challenges and the benefits. *British Council*, 30-34. https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.483.7932&rep=rep1&type=pdf

Stranovska, E., & Gadusova, Z. (2020). Learners' success and self-esteem in foreign language reading comprehension. *Education and Self Development*, *15*(3), 109–119. https://web.archive.org/web/20201212031716id_/https://eandsdjournal.org/wp-stuff/uploads/sites/2/2020/10/ESD64-10.pdf

Kratka predstavitev avtorice

Natalija Anders je po izobrazbi profesorica angleščine in zgodovine. Zaposlena je na OŠ Sveta Ana, kjer že več kot 13 let poučuje angleščino od 1. do 9. razreda. V zadnjih letih je večji del ur poučevala učence v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju.

V

EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT and OUTDOOR LEARNING

VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ in POUČEVANJE V ZUNANJEM OKOLJU

Projekt – zmanjšajmo količino odpadne hrane

Project – Let's Reduce the Amount of Food Waste

Erna Drofenik Lorber

OŠ dr. Jožeta Toporišiča Dobova
erna.lorber@gmail.si

Povzetek

Na OŠ dr. Jožeta Toporišiča Dobova je bil izveden Projekt – zmanjšajmo količino odpadne hrane, ki je potekal skozi celo šolsko leto. Projekt smo izvedli, ker smo opazili porast količine odpadne hrane ter slabe prehranske navade. Učenci so hrano poskusili in jo zavrgli, se prenajedali z določeno hrano oz. stradali, če hrana ni bila po njihovi izbiri. Cilji projekta so bili izboljšati odnos učencev do hrane, opolnomočiti učence o pomenu uravnotežene prehrane in posledično zmanjšati količino odpadne hrane. Učenci so bili najprej seznanjeni s problematiko pomanjkanja hrane po svetu, pomenu uravnotežene prehrane in problematiko zavržene hrane. Na temo hrana smo izvedli dva dneva dejavnosti, šestmesečno merjenje količine odvržene hrane za posamezni razred in anketo o prehrani. V prispevku bo podrobneje predstavljeno merjenje količine odvržene hrane za posamezni razred na šoli.

Ključne besede: odpadna hrana, prehranske navade, uravnotežena prehrana.

Abstract

The dr. Jože Toporišič Dobova Primary School implemented this project – Let's reduce food waste which extended throughout the school year. The project was implemented because we noticed an increase in food waste, pupils tasting and throwing away food, poor eating habits among pupils, overeating certain foods and starving themselves if the food was not to their liking. The objectives of the project were to improve pupils attitude towards food, to empower pupils about the importance of a balanced diet and as a result, to reduce food waste. The students were first introduced to the problem of food shortage around the word, the importance of a balanced diet and the issue of food waste. On the topic of food, we held two activity days, a six-monthly food waste measurement for each class and a nutrition survey. This paper will go into more detail on the measurement of food waste per class in a school.

Keywords: balanced diet, dietary habits, food waste.

1. Uvod

S spremljanjem prehranjevanja na šoli in odnosa učencev do hrane smo ugotovili, da učenci v večini jedo tisto hrano, ki je dobra, a ne nujno zdrava (slika 1). Opazili smo, da učenci hrano, ki jo imajo radi, pojedo v prekomernih količinah in jim je lahko kasneje tudi slabo. Hrane, ki je ne marajo, ker ni dovolj sladka, ker vsebuje določeno zelenjavo, pa niti ne poskusijo in so raje lačni. Hkrati pa smo opazili, da na šoli proizvedemo velike količine odpadne hrane (slika 2). Učenci so odpadno hrano metali v koše, namenjene drugim odpadkom (slika 3), sadje pa so pojedli le na pol (slika 4).

Slika 1

Kosilo – pojem le tisto, kar je dobro (Iz osebnega arhiva, 2021)

Slika 2

Odpadna hrana – enolončnice ne maram (Iz osebnega arhiva, 2021)

Slika 3

Ločevanje odpadkov – ostanki hrane zvrženi v koš za smeti (Iz osebnega arhiva, 2021)

Slika 4

Ogrizki – ostanki sadja (Iz osebnega arhiva, 2021)

Pri oblikovanju projekta smo imeli v mislih rek Moliera: »Hrana je gorivo. Jej, da boš živel, ne živi zato, da bi jedel.« Učencem smo želeli predstaviti, da je pomembno, da poskušamo vzdrževati ravnovesje med vsemi hranili, števili obrokov in tako tudi telesno aktivnostjo, torej pomemben je odnos do prehrane, kot pravi Kurnikova (2022).

Kot šola že vrsto let sodelujemo v projektu Ekošola. Pri izvedbi našega projekta smo si pomagali s projektom Ekošole Hrana ni za tjavendan. Oblikovali smo tim in problematiko prehranjevanja na šoli predstavili ostalim učiteljem in zaposlenim v šolski kuhinji, skupaj smo oblikovali cilje in se odločili, da izvedemo celoletni projekt – zmanjšajmo količino odpadne hrane.

Postavili smo si naslednje cilje:

- osveščanje, da za pravilen telesni razvoj potrebujemo raznovrstno prehrano,
- izboljšati odnos do hrane,
- zmanjšati količino odpadne hrane,
- vzamem toliko, kot bom pojedel, in pojem toliko, kot sem si vzel.

Projekt smo razdelili na več delov:

- predstavitev projekta učencem na razrednih urah in vključitev njihovih predlogov, kako bi lahko dosegli zastavljene cilje v mesecu septembru in oktobru,
- dva dneva dejavnosti, ki smo ju namenili bontonu prehranjevanja, pomenu uravnotežene prehrane, spoznavanju slovenske hrane in hrane med prazniki,

- od meseca novembra do meseca aprila smo izvajali tehtanje odpadne hrane za vsak razred posebej,
- v mesecu aprilu smo izvedli anketo o prehrani, njene rezultate smo predstavili učencem v mesecu maju,
- v mesecu juniju smo preverili, kako uspešni smo bili – število odpeljanih sodčkov odpadne hrane in opazovanje učencev pri jedi.

2. Prehranjevanje otrok

2.1 Zdravo prehranjevanje

Zdrava prehrana otrok je ključnega pomena za njihovo psihofizično zdravje in temelj za njihov razvoj. Da bi naši otroci odrasli v zdrave posameznike, je pomembno, da jih z načeli zdravega prehranjevanja seznanimo že v zgodnjem otroštvu. Le tako bodo oblikovali navade, ki bodo njihov zvest spremljevalec celo življenje (Varuh zdravja, 2022).

Pomemben spodbujevalni ali zaviralni dejavnik zdravega prehranjevanja predstavlja družina, saj je primarna naloga staršev ravno to, da otroka naučijo pravilnega, uravnoteženega in zdravega prehranjevanja. Starši so tisti, ki določajo, kakšna hrana je za njihovega otroka najprimernejša, čeprav se ta vselej ne sklada z njegovim okusom (Jabs in Devine, 2006).

2.2 Nezdravo prehranjevanje

Nezdravo prehranjevanje in posledični prekomerna telesna masa in debelost nista samo zdravstveni problem, temveč imata tudi družbene vzroke in družbene posledice. Hrana ima poleg bioloških še številne druge pomene, saj se potreba po hrani vedno zadovoljuje na kulturno specifičen način. Hrana je lahko vir tolažbe, lahko je sredstvo komuniciranja, z njo se izražajo čustva, naklonjenost, skrb, ljubezen, svetovni nazor, lahko je nagrada ali jo odvzamemo za kazen. Prav posebej je treba poudariti, da intenzivno in ne dovolj premišljeno ukrepanje za zmanjševanje debelosti lahko sproži tudi problematiko neustreznega dietnega vedenja, motenj hranjenja in posledično podhranjenosti (Gabrijelčič Blenkuš, 2013).

Nepravilen izbor in uživanje živil lahko pusti posledice na telesu mladostnika za vse življenje, vplival pa bo tudi na oblikovanje njegovih prehranjevalnih navad v kasnejšem življenju. Otroci in mladostniki pogosto med glavnimi obroki (zajtrk, kosilo, večerja) uživajo tudi prigrizke, za katere je značilno, da vsebujejo veliko energije, ki jo prispevajo sladkorji in maščobe, manj pa vsebujejo hranilnih snovi, ki vplivajo na odpornost organizma. Opuščanje zajtrka, neustrezen ritem prehranjevanja, za katerega je značilna neustrezna časovna porazdelitev obrokov preko dneva, premajhne količine zaužite zelenjave in rib ter prevelike količine zaužitih pijač z dodanimi sladkorji so dejavniki tveganja, ki ogrožajo zdravje otrok in mladostnikov (Prehrana.si, 2022).

2.3 Strah pred novo hrano ali izbirčnost

Otroci pogosto zavračajo hrano, ker imajo lahko strah pred novo hrano ali pa so preprosto izbirčni.

Beseda neo pomeni novo, fobija pa strah, tako da prehranska neofobija pomeni strah pred novo hrano. Pri prvem pokušanju nove jedi so posamezniki s prehransko neofobijo bolj zadržani kot druge osebe prav zaradi tega, ker jim je jed nepoznana. Jedi, ki so jim poznane, neofobični posamezniki vrednotijo podobno kot drugi in so jih pripravljeni zaužiti v

podobni meri, jedi, ki so zanje nove, pa so manj voljni zaužiti in menijo, da jim bo hrana ob pokušanju manj všeč (Podlesek, 2015).

Za izbirčnega otroka je lahko značilna tudi prehranska neofobija (kdor zavrača okus številnih jedi, lahko zavrača tudi pokušanje nove, nepoznane hrane), medtem ko izbirčnost ni del prehranske neofobije (kdor zavrača okus neke hrane in je torej v zvezi z njo izbirčen, jo je pred tem nujno okusil, kar pomeni, da je premagal prehransko neofobijo in je hrano dal v usta). Obe posebnosti se v prehranjevalnih navadah povezujeta in pogosto tudi pojavljata skupaj, pa vendar sta to ločena pojava (Podlesek, 2015).

2.4 Odpadna hrana

Približno tretjina hrane, ki se proizvede na svetu, se izgubi ali zavrže. Če več kot milijarda ljudi na svetu zvečer zaspi lačna, se moramo vprašati, kaj se da storiti. Vendar odpadna hrana ni le izgubljena priložnost, da se lačni nahranijo. Pomeni tudi znatno izgubljanje drugih virov, kot so zemlja, voda, energija in delo. Odpadna hrana nastaja v vsaki fazi proizvodne in dobavne verige in tudi v fazi potrošnje. Razlogov je mnogo. Del odpadne hrane je posledica zakonodaje, ki se pogosto sprejme za varovanje človekovega zdravja. Drugi del je morda povezan s potrošnikovimi izbirami in navadami. Če želimo zmanjšati količino odpadne hrane, je treba analizirati in obravnavati vse posamezne faze in razloge (Evropska Agencija za okolje, 2022).

Na spletni strani Ekošole lahko izvemo, da smo v Sloveniji leta 2019 zavrgli približno 140 000 ton odpadne hrane ali povprečno 67 kg na prebivalca, od tega polovico v gospodinjstvih. Med odpadno hrano naj bi bilo skoraj 39 odstotkov užitnega dela (Ekošola, 2021).

3. Tehtanje odpadne hrane

S tehtanjem odpadne hrane smo pričeli v mesecu novembru. Za vsak razred smo pripravili vedro z napisom razreda, ki je bilo namenjeno zbiranju ostankov hrane pri malici in kosilu (slika 5). To je pomenilo, da so reditelji ostanke hrane pri malici svojega razreda odložili v vedro z oznako njihovega razreda, pri kosilu pa je vsak učenec svoje ostanke hrane odložil v vedro z oznako svojega razreda. Po kosilu smo stehtali ostanke hrane in podatek vnesli v tabelo. V projektu je sodelovalo 12 oddelkov, to je 210 učencev in njihovi razredniki ter 8 učiteljev, ki niso razredniki. Povprečno število učencev v razredih je 17. Zmagovalnim trem razredom smo obljubili nagrado, s katero smo želeli motivirati učence, hkrati pa nismo želeli, da bi se trudili le zaradi nagrade, zato so prejeli svinčnike, male in velike zvezke.

Slika 5

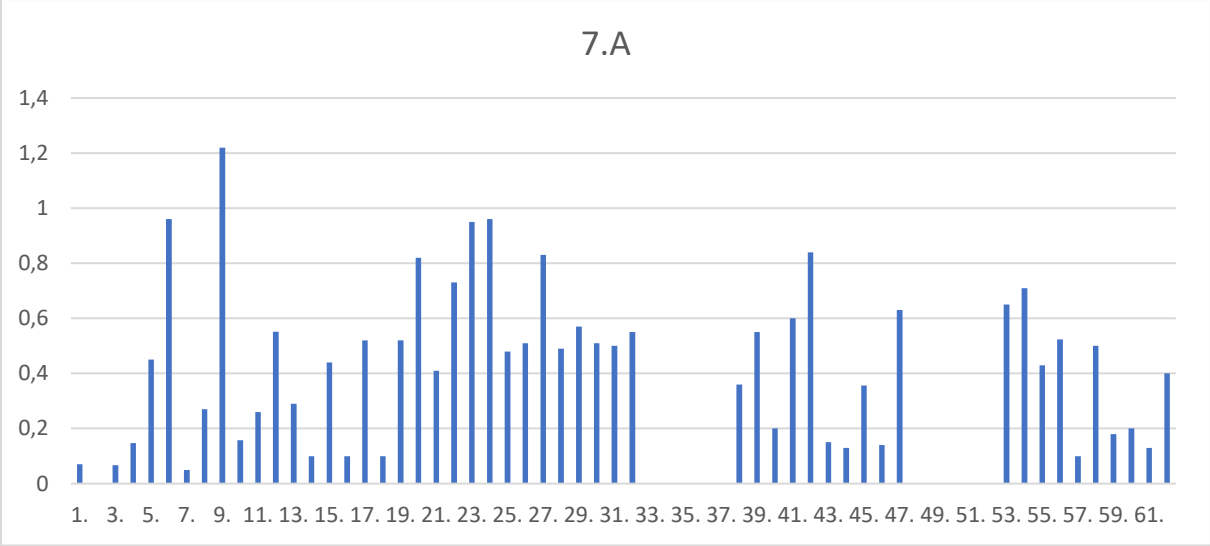
Zbiranje odpadne hrane – *Pripravljena vedra za zbiranje odpadne hrane v jedilnici*

Pridobljene podatke smo vnesli v tabelo in predstavili z diagramom. Za vsak razred posebej smo izdelali diagram količine zavržene hrane. Na primeru diagrama povprečja zavržene hrane za posamezni razred od novembra do aprila v kilogramih za 7. A razred (slika 6), lahko vidimo, kako so se njihove prehranjevalne navade spreminjale v tem obdobju. Na začetku je bilo zaznati navdušenje, ki pa se je spreminjalo. Ugotovili smo, da na količino odpadne hrane vpliva vrsta hrane in dejavnosti na šoli. V tem razredu zelo izstopa 9. dan, ki pa je posledica nastalih odpadkov pri pripravi jedi ob dnevu dejavnosti.

Tako smo se seznanili, da na količino odpadne hrane ne vplivajo le ostanki hrane, ki nastanejo pri prehranjevanju, ampak tudi odpadki, ki nastanejo med pripravo hrane. Zato moramo tudi premisliti, katera živila bomo uporabili, kajti živila z neužitnimi olupki, posledično povečajo količino odpadnih živil. Ta razred je uspel samo en dan brez odpadne hrane, to je drugi dan, ostali dnevi, kjer ni nič odpadkov pa so posledica šole v naravi in karantene razreda.

Slika 6

Diagram zavržene hrane za posamezni razred od novembra do aprila v kilogramih



Zaradi boljše preglednosti smo naredili diagram za vse razrede, izračunali smo povprečje količine zavržene hrane in predstavili podatke učencem, zaposlenim na šoli ter jih izobesili na oglasni deski. Odločili smo se, da bomo podatke predstavili v kilogramih, ker smo nato z učenci ponovili pretvorbe v dekagrame in grame (slika 7). Slika 7 prikazuje povprečje zavržene hrane po oddelkih od novembra do aprila v kilogramih. Vsi razredi razen 2. A so v tem obdobju imeli v povprečju manj kot 1 kg zavržene hrane. Na razredni stopnji je razrednik vsak dan prisoten v razredu, kar mu omogoča sprotno reševanje težav in iskanje rešitev. Na predmetni stopnji se učitelji menjujejo, večjo vlogo pri obrokih imajo dežurni učitelji. Opazili smo, da žal na odnos do hrane ne vpliva le vrsta hrana, ampak tudi prisotnost učitelja in deleža učencev, ki pojedo le tisto, kar jim je všeč. Pri meritvah izstopata 1. A in 5. A razred, razreda na razredni stopnji. V 1. A in 5. A je opazen kolektivni duh, učenci so upoštevali nasvete, da si najprej vzameš manj in se nato vrneš po več, delovali so enotno in se vsi potrudili, za dosego zastavljenega cilja. Zato so pridelali tako malo odpadkov, seveda pa sta pri uspehu razreda imeli ključno vlogo tudi razredničarki. S svojim vzgledom, vzpodbudami in pohvalo sta veliko prispevali k izboljšanju odnosa do hrane.

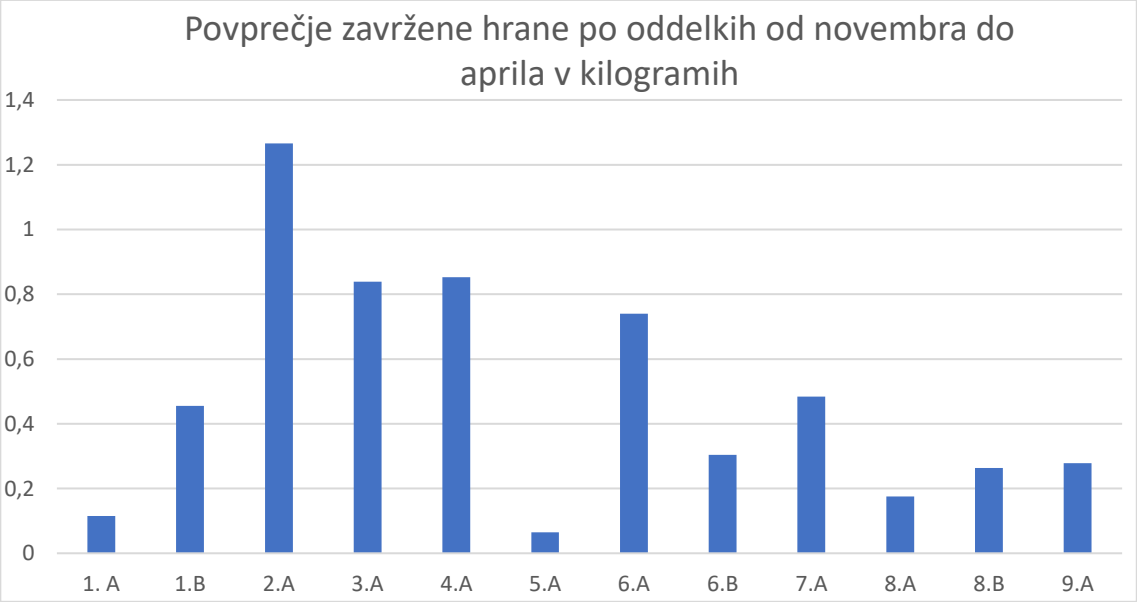
Tudi v Smernicah za prehranjevanje v vzgojno-izobraževalnih zavodih (2010) je zapisano, da otroci in mladostniki oblikovane prehranjevalne navade prinesejo iz družine. V vzgojno-izobraževalnih zavodih pa so vzgojitelji, učitelji in drugo osebje otrokom in mladostnikom lahko vzor pri prehranjevanju. Učitelji so pomemben vzor, ki lahko skupaj s starši pri učencu vzpodbudijo dobre navade.

2. A razred je izstopal po količini zavržene hrane, kar je bila tudi posledica daljše odsotnosti razredničarke. Po razgovoru smo ugotovili, da večina ni ponotranjila projekta, ostali so pri svojih navadah. Učitelji so se v tem razredu pogosto zamenjali, kar se je odrazilo v njihovem odnosu do hrane. Na predmetni stopnji pa izstopa 6. A. Ko smo opazovali učence in iskali vzroke njihovega odstopanja, smo ugotovili, da jih ne moti, če hrano zavržejo. Veliko odpadne hrane so ustvarili že pri malici. Po razgovoru z njimi smo uvedli še več manjših porcij in posledično le nekoliko znižali količino odpadne hrane.

Po končanih meritvah smo ugotovili, da so določeni razredi projekt vzeli resno in se dejansko potrudili pri prehranjevanju. Ugotovili smo, da so učenci pri malici ustvarili malo odpadne hrane, večina odpadne hrane je nastala pri kosilu. Še posebej takrat, ko je bila na jedilniku enolončnica. Na uspeh razreda pa je vplival tudi delež učencev v razredu, ki hrane niti ne poskusijo oz. jih je nemogoče prepričati. Do hrane imajo aroganten odnos, pomembne so le njihove pravice in jim ni mar za trud ljudi okrog sebe. Tudi, če si vzamejo manjšo porcijo, je ne pojedo.

Slika 7

Diagram povprečja zavržene hrane po oddelkih od novembra do aprila v kilogramih



Vsak razred je izdelal tudi plakat, na katerem so za prvih 8. tednov predstavili količino nastale odpadne hrane (slika 8). Sami so izbrali izgled plakata, določili legendo, ki je predstavljala enoto hrane in ga izobesili v razredu. Ob izdelavi plakata so ponovili merske enote ter spremljali svoj odnos do hrane.

Slika 8

Razredni plakat merjenja odpadne hrane (Iz osebnega arhiva, 2021)

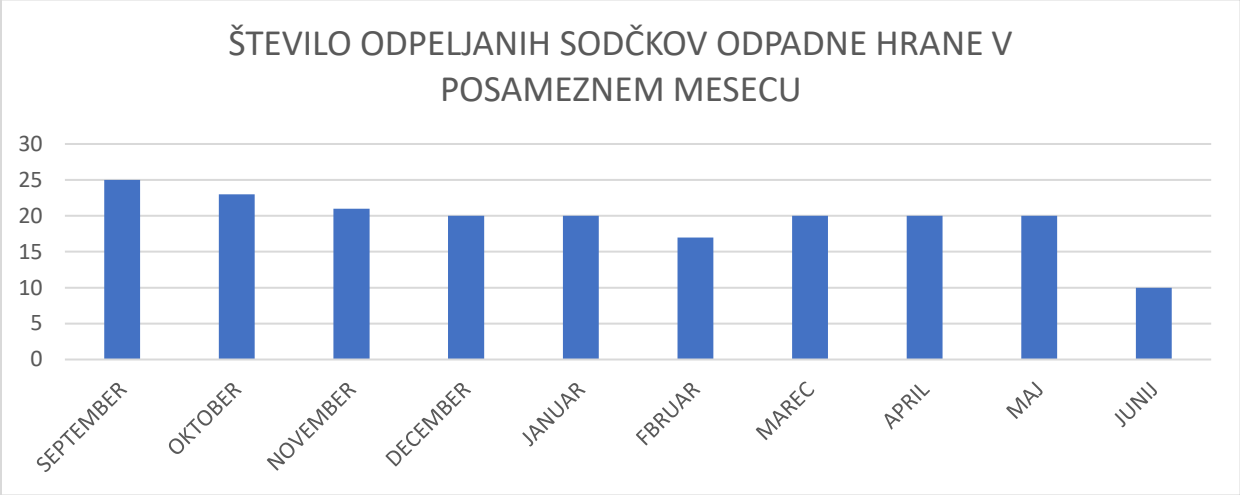
Uspeh projekta pa smo preverjali tudi s spremljanjem količine napolnjenih sodčkov z odpadno hrano (slika 9). Število odpeljanih sodčkov se je zmanjšalo tekom projekta in se ni povečalo po prekinitvi tehtanja ostankov hrane po razredih. Učenci so ponotranjili odnos do hrane, ker je tehtanje trajalo daljši čas. Količina odpeljanih sodčkov ni odvisna le od ostankov pripravljene hrane, ampak tudi od ostankov živil, ki jih uporabimo pri pripravi hrane. Ugotovili smo, da imamo veliko količino ostankov živil, torej olupkov. Na količino olupkov lahko vplivamo z izbiro živil in s kompostiranjem. V mesecu juniju smo znatno znižali število odpeljanih sodčkov, ker smo bili pozorni na vrsto živil, predvsem sadja in delno smo pričeli s kompostiranjem. Načrtovanje postavitve kompostnika smo pripravili konec tega šolskega leta, njegovo postavitev pa načrtujemo v začetku naslednjega šolskega leta.

V Komunalnem podjetju Vrhnika (2022) pravijo, da v kompostnik spadajo: vrtni in kuhinjski odpadki, jajčne lupine, olupki sadja in zelenjave, kavna usedlina, čajne vrečke, gnilo sadje, zemlja lončnic, trava, plevel, listje, cvetje, zelišča, slama, praprot in stelja malih rastlinojedih živali, papirnati prtički in servieti, papir in karton drobno narezan (majhne količine), lesni pepel, obrezline živih meja in drevja, zajčji in piščančji iztrebki, kokošje perje, šota (v majhnih količinah), žagovina (v majhnih količinah), saje, veje in iglice iglavcev. V kompostnik ne spadajo odpadki, ki se naravno ne razgradijo, ter pasjih in mačjih iztrebkov, kosti, mesa in maščob.

Če se osredotočimo le na količino odpadne hrane in iščemo živila, ki jih imajo učenci radi, lahko porušimo raznoliko prehrano, ki je pomembna za pravilen razvoj otrok. Zato je tako pomemben odnos in spoštovanje hrane, predvsem takrat, ko je hrane dovolj in je izbire preveč. Opazili smo, da učence lažje prepričamo, če uporabimo argumente in jim s primeri prikažemo in obrazložimo, zakaj čokoladni namaz ni pogosto na jedilniku in zakaj se pogosteje pojavijo drugi namazi.

Slika 9

Diagram števila odpeljanih sodčkov odpadne hrane v šolskem letu 2021/22



4. Zaključek

Projekt, ki smo ga izpeljali na naši šoli, se je izkazal kot odličen primer dobre prakse za nas. Z načrtovanjem raznolikih dejavnosti je bilo potrebno veliko sodelovanja in povezovanja. Preko različnih aktivnosti, dni dejavnosti, ankete, predstavitev, razgovorov in izdelave plakatov smo se o problematiki ravnanja s hrano veliko naučili. Razvili smo bolj odgovoren odnos do hrane, s katero se prehranjujemo, pa tudi do narave in odgovornosti do sočloveka. Za uspeh projekta je pomembno, da učence nagovarjajo vsi učitelji, projekt pa ne sme biti omejen le na določeno starostno skupino.

V jedilnici smo tudi izobesili letake, ki so učence nagovarjali in opozarjali na hudomušen način. Vse odločitve smo poskušali podkrepiti z argumenti. Pogosto so učenci komentirali, da ne morejo rešiti lakote po svetu ali vplivati na njo. Takrat smo jim odgovorili, da že s spoštovanjem hrane veliko naredijo. Opazili smo, da je večina učencev razumela naša prizadevanja in dosledno ločevala čisto hrano od umazane in vzela toliko hrane, kot jo bo pojedla. Žal pa nekateri posamezniki tega ne zmorejo. S takšnimi smo se veliko individualno pogovarjali ali pa smo z njimi malicali tudi učitelji.

O projektu smo se z učenci tudi pogovorili, večina je projekt dobro sprejela, so pa predlagali, da bi v prihodnje tekmovali posamezniki in ne razred, ker ima razred slabši rezultat zaradi določenih sošolcev, ki se niti malo ne potrudijo. V današnjem času, ko pri vzgoji otrok prevladuje otrokova volja in njegove želje, so poudarek in osveščanje o odnosu do hrane ter vloga uravnotežene prehrane še toliko bolj pomembni. Takšen projekt ne more biti le enoleten, ampak ga je potrebno ponavljati, da učenci in tudi starši ponotranjijo pomen hrane.

Kot pravi Korenčeva (2017) hrana na naš krožnik ni padla z neba. Spoštovanje do vsake sestavine, ki jo imamo v hladilniku, predstavlja majhen delček naše morale. Zelo narobe je, če že korenček tretiramo kot ničvreden objekt. Še bolj narobe je, da za lastno zabavo uporabimo živalsko sestavino. Kos mesa je nekoč bil živo bitje. Če meso pripravljamo, ga spoštujmo in se zavedajmo, kako je sploh pristalo na trgovski polici.

5. Literatura

Evropska Agencija za okolje (2021). Odpadna hrana. Pridobljeno s https://www.eea.europa.eu/sl/eea-signali/signali-2012/zakljucek/odpadna-hrana

Gabrijelčič Blenkuš, M. (2013). Prekomerna prehranjenost in debelost pri otrocih in mladostnikih v Sloveniji. Pridobljeno s http://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/prekomerna_prehranjenost_in_debelost_pri_otrocih_in_mladostnikih_v_slo.pdf

Hrana ni za tjavendan (2021). Pridobljeno s https://ekosola.si/hrana-ni-za-tjavendan-21-22/

Jabs, J. in Devine, C. M. (2006). Time scarcity and food choices. Appetite, 47(2), 196–204.

Jerala, T. (2011). Povezava med uživanjem sadja in zelenjave ter indeksom telesne mase pri 11 letnih otrocih v Prekmurju in na Primorskem (Magistrsko delo). Biotehniška fakulteta, Ljubljana. Pridobljeno s http://pefprints.pef.unilj.si/4027/1/Prehranjevalne_navade_pred%C5%A1olskih_otrok.pdf

Korenč, A. (2017). Zapakirano: o odnosu do hrane. Pridobljeno s https://old.delo.si/prosti-cas/kulinarika/zapakirano-o-cevljih-in-odnosu-do-hrane.html

Kurnik, N. P. (2021) Hrana je gorivo. Pridobljeno s https://zmst.si/hrana-je-gorivo/

Podlesek, A. (2015). Otrok tega noče jesti – kaj pa zdaj?: senzorni pristop k vzgoji za zdravo prehranjevanje. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Prehrana.si. (2022). Prehrana šolskih otrok in mladostnikov. Pridobljeno s https://prehrana.si/moja-prehrana/solarji-in-mladostniki

Ravnanje z odpadki (2022). Pridobljeno s https://www.kpv.si/dejavnosti/ravnanje-z-odpadki/pogosta-vprasanja

Smernice za prehranjevanje v osnovnih šolah (2010), str. 10. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/Smernice_prehrana_2010.pdf

Varuh zdravja (2022). Kakšna je zdrava prehrana otrok v različnih starostnih obdobjih? Pridobljeno s https://www.vzajemna.si/varuj-zdravje/nasveti/nasvet/zdrava-prehrana-otrok

Vse slike so iz osebnega arhiva.

Kratka predstavitev avtorja

Erna Drofenik Lorber je po izobrazbi profesorica kemije in biologije s strokovnim nazivom svetovalka. Že več kot deset let je zaposlena na OŠ dr. Jožeta Toporišiča Dobova, kjer poučuje biologijo, kemijo, naravoslovje in poskuse v kemiji. Že vrsto let je koordinatorica Ekošole in z veseljem sodeluje pri različnih aktivnostih, ki potekajo na šoli ob običajnem pouku.

S poukom na prostem do boljšega zdravja in počutja učencev

By Outdoor Lessons to Better Health and Well-being of Students

Petra Košir

OŠ Venclja Perka
petra.kosir@guest.arnes.si

Povzetek

Cilj osnovnošolskega izobraževanja ne sme biti zgolj intelektualni napredek učencev. V šoli, ki je vzgojno-izobraževalna ustanova, se morajo učenci razvijati celostno. Poleg znanja, ki ga bodo učenci pridobili med izobraževanjem, bodo h kakovosti njihovega življenja prispevale tudi osebnostne in socialne veščine ter spretnosti. Celostni razvoj ugodno vpliva na uspešnost posameznika v življenju, na njegovo ustvarjalnost, sposobnost premagovanja izzivov, povezovanja in sodelovanja z drugimi ter ustvarjanje osebnega zadovoljstva, ki je vir dobrega počutja in zdravja. Prispevek prikazuje, da lahko s poukom na prostem spodbujamo celostni razvoj učencev. Prikazano je, kaj pouk na prostem je ter kakšno vlogo ima pri organizaciji le-tega učitelj. Dober učitelj neguje vrednote, ki jih želi videti pri svojih učencih, najprej pri sebi. Prikazano je, kako smo se pouka na prostem v preteklem šolskem letu lotili na naši šoli. Predstavljenih je nekaj idej za pouk na prostem v prvem razredu. Prispevek prikazuje, zakaj pouk na prostem ni stalna praksa šol, kaj lahko storimo, da bi postala, kakšen vpliv imamo pri tem učitelji, ki vidimo prednosti takšnega načina poučevanja, ter kako lahko s poukom na prostem spodbujamo enega izmed pomembnih globalnih ciljev trajnostnega razvoja – skrb za zdravje in dobro počutje.

Ključne besede: dobro počutje, pouk na prostem, trajnostni razvoj, vloga učitelja, zdravje.

Abstract

The goal of elementary school education should not be only the intellectual progress of students. In a school, which is an educational institution, students must develop comprehensively. In addition to the knowledge that students will gain during their education, personal and social skills and abilities will also contribute to the quality of their lives. Comprehensive development has a beneficial effect on an individual's success in life, his creativity, ability to overcome challenges, connect and cooperate with others, and create personal satisfaction which is a source of well-being and health. The paper shows that outdoor lessons can promote the comprehensive development of students. It is shown what an outdoor lesson is and what role the teacher plays in its organization. A good teacher cultivates the values he wants to see in his students, first of all in himself. The paper shows how we tackled outdoor lessons in the past school year at our school. Some ideas for outdoor lessons in the first grade are presented. The paper shows why outdoor lessons are not a permanent practice in schools, what we can do to make it so, what influence we have as teachers who see the advantages of this way of teaching, and how outdoor lessons can be used to promote one of the important global goals of sustainable development – care for health and well-being.

Keywords: health, outdoor education, sustainable development, the role of the teacher, well-being.

1. Uvod

Vloga učenca in učitelja v razredu se v času spreminja. Spreminja se pogled na to, kaj naj bi šola učence naučila. Poleg razvijanja intelektualnih sposobnosti učencev naj bi imela šola pomemben vpliv tudi na razvoj osebnostnih in socialnih veščin, ki vplivajo na to, da se učenci celostno razvijajo in dejavno prispevajo k skupnosti. Učenci, ki se bodo v šoli počutili dobro, bodo imel dobre pogoje za zdrav razvoj in intelektualni napredek. Želimo si, da bi znali ceniti trdo delo, vztrajnost ter si hkrati upali biti pogumni, nepopolni, ustvarjalni in sodelovalni.

Čeprav je šola prostor, kjer ne primanjkuje dobro izobraženih učiteljev, ki svoje znanje vestno predajajo svojim učencem, se na drugi strani zdi, da imamo še vedno učilnice, polne nezainteresiranih učencev, ki se ne učijo z veseljem, ki jim šola predstavlja stisko in ne prostor, kjer bi lahko izražali svoje misli, ideje in razvijali svoje potenciale.

Učitelj povabi učence v proces učenja; poučuje jih z zgledom in ne samo z besedami. Dober učitelj vsebino učne snovi predstavi učencem zanimivo ter ustvarja učno okolje, ki jim omogoča pozitivno čustveno izkušnjo. Učenje ni enosmeren proces, saj se tudi učitelj uči od učencev. Na žalost so med nami še vedno učitelji, ki jim poučevanje prinaša moč in oblast nad učenci. Takšni učitelji na učence ne želijo prenesti vsega svojega znanja, saj bi s tem ogrozili svojo premoč in nadvlado. Pogosto se zdi, da imajo hkrati omejene sposobnosti kvalitetnega poučevanja. Dober učitelj je učitelj, ki ima svoje učence rad, kar se kaže v tem, da skrbi tako za stalno osebnostno rast kot za nesebično prenašanje svojega znanja na učence.

V letih poučevanja učencev v razredu je vedno bolj moč zaznavati pomembnost vloge učitelja pri napredovanju učencev tako na intelektualnem kot tudi osebnostnem in socialnem področju. Svojim učencem ne moremo dati tistega, kar ni v nas, če kot učitelji hkrati z njimi ne rastemo, se spreminjamo in učimo. Pogosto pričakujemo od učencev navdušenje, igrivost, radovednost in vedoželjnost in se redkokdaj vprašamo, ali te vrednote negujemo in krepimo tudi pri sebi.

Šola, ki že desetletja spreminja svoj pogled na vzgojo in izobraževanje, v zadnjih letih vedno bolj poudarja, da intelektualni napredek učencev ni edini, ki ga želimo doseči. Ko bodo učenci zaključili šolo, si želimo, da bi imeli znanje in veščine za premagovanje izzivov v življenju ter hkrati spretnosti negovanja pozitivnih vrednot tako pri sebi kot v skupnosti.

Učitelji učence vzgajamo in izobražujemo za trajnostni razvoj. Eden izmed pomembnih globalnih ciljev trajnostnega razvoja je skrb za zdravje in dobro počutje. V preteklem šolskem letu smo se v okviru projekta Skrb za kakovost pedagoškega procesa na naši šoli odločili, da bomo spodbujali pouk na prostem v vseh razredih šole ter tako prispevali k celostnemu razvoju učencev. V nadaljevanju bo predstavljeno, kaj je pouk na prostem, kako z njim skrbimo za dobro počutje in zdravje učencev ter hkrati spodbujamo njihov intelektualni, osebnostni in socialni razvoj. Predstavljeno bo, kakšna je vloga učitelja pri izvedbi pouka na prostem in kako smo se pouka na prostem lotili v prvem razredu. Za namene predstavitev dela z učenci drugim in podoživljanja dela na prostem v razredu smo uporabljali sodobno tehnologijo, ki je vključevala obdelavo fotografij in video vsebin.

2. Pouk na prostem

Skribe Dimec (2014) pravi, da je pouk na prostem lahko zabaven, zdrav, poceni, v skladu s trajnostnim razvojem in z velikimi uspehi pri osebnem in socialnem razvoju ter doseganju še

drugih ciljev. Obstaja veliko različnih možnosti za izvajanje pouka na prostem, tako z vidika časa kot lokacije. Glede na dejstvo, da danes slovenski učenci veliko časa preživijo v zaprtih prostorih, bi bilo priporočljivo, da bi po šolah načrtno in sistematično organizirali različne oblike pouka na prostem. Naši učenci danes veliko časa preživijo v zaprtih prostorih. To velja tako za šolo kot za dom. Na šolskem igrišču ali dvorišču so vsakodnevno večinoma le mlajši učenci po kosilu, v času tako imenovanega podaljšanega bivanja. Doma pa učenci večinoma svoj prosti čas najraje preživijo ob računalnikih. V šolah so ure pouka zunaj učilnice zelo redke; izjema so športni, tehniški in naravoslovni dnevi ter šole v naravi. Vse to pa je omejeno le na nekaj dni v letu.

Pouk na prostem je pouk na svežem zraku, ki blagodejno vpliva na dobro počutje in zdravje učencev. Na igrišču ali v bližnji okolici šole lahko poučujemo različne vsebine vseh predmetov, če le imamo voljo in smo se na takšen način poučevanja pripravljeni pripraviti. Učence v naravi lahko učimo tudi čuječnosti in meditacije, s katero lahko izboljšamo njihovo pozornost, ki je predpogoj za dobro učenje.

Učenci danes vse težje sledijo razlagi učitelja, prisluhnejo vsebini pravljice oz. zgodbice, težko sledijo navodilom, usmerijo pozornost na predmet itd. Živimo v času, ko smo obdani z materialnimi dobrinami; veliko časa preživimo pred televizijo in računalnikom. Učilnice smo opremili s sodobno tehnologijo, ki jo med poukom s pridom uporabljamo, saj so interaktivne vsebine za učence zanimive in pritegnejo njihovo pozornost. Učitelj lahko pri svojem delu uporablja video vsebine, vnaprej pripravljene razlage in projekcije za razlago nove snovi. To so vsebine, polne močnih dražljajev, ki učence pritegnejo. Ko jih odpeljemo v naravo, je delo z njimi zahtevno. Učenci se na prostem težko umirijo in osredotočijo svojo pozornost na manj izstopajoče predmete, rastline, živali in pojave. Vodimo jih na razne izlete, naravoslovne dneve, sprehode, vendar mnogih stvari ne opazijo, četudi usmerimo njihovo pozornost. Njihova čutila so predvsem zaradi ropota, ki so ga navajeni, otopela za doživljanje lepega. Hitro jim postane dolgčas in radi povedo, da ne vidijo nič zanimivega. Pozornost usmerjajo drug na drugega in ne na naravo.

Da bodo učenci postali v naravi pozorni, se znali umiriti in zaznavati okolje s svojimi čutili, jih moramo tega naučiti. Pouk na prostem moramo izvajati pogosto. Učencem skušajmo predstaviti, da je svet okoli njih lep in poln čudežev, ki se jim bodo razkrili, če se le bodo znali dovolj umiriti in jih opaziti. Vsekakor za to ne bo dovolj ena šolska ura; učenje na prostem je nekaj, kar bi moralo postati stalna praksa v šolah.

Pouk na prostem omogoča učenje, igranje, ustvarjanje itn. na svežem zraku. Poglejmo si, kaj s poukom na prostem lahko spodbujamo oz. razvijamo pri učencih. Pouk na prostem:

- omogoča učencem realno, pozitivno izkušnjo,
- izboljša fizično in mentalno zdravje učencev,
- poveča motivacijo, navdušenje, samozavest; manj je težav z motnjami pozornosti,
- izboljša vedenje učencev v razredu (timsko delo, povezanost skupine itd.),
- poveča ročne spretnosti, koordinacijo, ravnotežje; manj je poškodb,
- izboljša učne dosežke,
- omogoča socialni razvoj (sodelovanje, zaupanje itd.),
- poveča skrb in odgovornost za okolje (vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj),
- omogoča medpredmetno opazovanje (Skribe Dimec, 2014).

S poukom na prostem potešimo tudi velike potrebe mlajših učencev po gibanju. Medpredmetno lahko povežemo vse ure pouka. Sprehod do bližnjega vrta, travnika, ribnika ali gozda je lahko del športne vzgoje. V gozdu lahko izpeljemo uro matematike, medtem ko nabiramo listje ali plodove in jih preštevamo, likovno ustvarjamo z naravnimi materiali, prepevamo pesmi, prisluhnemo zgodbi ali spoznavamo različne drevesne vrste ter znanilce pomladi. Idej za delo je veliko; vse, kar potrebujemo, je dobra volja in pripravljenost, da pouk organiziramo drugače, kot to predvidevajo priprave, ki sledijo snovi v učbeniku in delovnem zvezku. Pouk v razredu, pri katerem se pokaže pasivnost, nezainteresiranost, zdolgočasenost in nemotiviranost, lahko hitro popestrimo z odhodom na igrišče ali sprehodom po bližnji okolici šole.

Zalokar Divjak (1996) meni, da doživljanje narave zahteva notranjo umirjenost, pripravljenost in pozornost. To je včasih težko doseči, če se ne umaknemo vsakdanjemu hrupu. Da lahko opazimo naravo, kar nam vzbudi občutke občudovanja in zanimanja, moramo biti pozorni in se moramo zavedati stvari okoli sebe. To pa ni tako enostavno, kot se sliši. Večina otrok ima težave s pozornostjo. Za vsako stvar je potrebna priprava, da nam jih uspe umiriti oziroma usmeriti njihovo pozornost na zadano nalogo. Otroci morajo biti torej umirjeni, da se lahko koncentrirajo na naloge.

Kadar se z učenci odpravimo v naravo, se odpravimo stran od hrupa, ki se mu v šolskem prostoru ne moremo izogniti. Šolske ure večkrat dnevno prekine zvonec, ki naznanja nekajminutni ropot po celotni šoli. Pozornost pri delu v razredu se hitro prekine, kadar v razred vstopi učenec, ki je odšel na stranišče, ali druga oseba. Zmotijo nas razigrani učenci na šolskem hodniku. Hrup, ki pritegne pozornost, povzroči celo smetarski tovornjak, ki se pripelje mimo šolske zgradbe. Medtem ko ropot jemljemo kot nekaj samoumevnega, se moramo naučiti uživati tudi v blagodejnih trenutkih miru in tišine v naravi, kjer lahko prisluhnemo ptičjemu petju, šelestenju listja, zvoku premikanja dreves, vetra itd.

Star izrek pravi: »Vsak začetek je težak.« To velja tudi za odhode iz razreda v gozd, v naravo s skupino otrok starih tri, pet, deset ali štirinajst let. Vsekakor pedagoški delavci v večini z vsemi štirimi branimo ozemlje razreda in igrišča. Razred je del nas, naše službe, del šole, del šolskega sistema, del državne javne uprave. Klasična celica, gnezdo, kjer poteka poučevanje že od časov cesarice Marije Terezije. Označujemo ga z raznimi plakati, risbicami, izreki, številskimi premicami, zemljevidi, igračami, vrvicami, kockami, epruvetami, brusilniki, rezkalniki (pri tehničnem pouku, da ne bi kdo pomislil na kaj čudnega) … Za učitelja je pomembno, da je v svojem razredu »veliki šef«, ki obvlada vse znanje tega sveta. Če pa česa ne ve, lahko hitro uporabi kakšen didaktičen pripomoček, vpraša »strica Googla« za nasvet ali pa se posvetuje s kolegi v zbornici in že je odgovor na dlani (Györek, 2016).

Če želimo, da bi bil pouk na prostem v šolah stalna praksa ne samo pri delu z mlajšimi učenci temveč tudi z starejšimi, moramo zanj najprej navdušiti učitelje, kar pa vsekakor ni enostavno. Če se zavedamo, da s poukom na prostem pomembno prispevamo tudi k razvoju osebnostnih in socialnih veščin ter k dobremu počutju in zdravju učencev, potem se zdi smiselno, da učitelji, ki vidimo prednost v takšnemu načinu poučevanja, pri njem vztrajamo in svoje navdušenje širimo med svoje kolege.

2.1 Učitelj kot zgled

Želimo si, da šola ni zgolj prostor, v katerem je pomembno, kaj učenec ve in zna, temveč tudi, kdo je in v koga se bo razvil v času šolanja.

Bo oseba, ki bo po večletnem šolanju zapustila šolske klopi, odgovorna, vztrajna, empatična, solidarna, pravična? Bo osebno čvrsta, opremljena z veščinami, ki pomagajo premagovati izzive v življenju? Bo radovedna? Ustvarjalna? Bo usmerjena v skupnost in pripravljena del svoje energije in časa nameniti tistim, ki jim gre manj dobro? Ali bo tesnobna, nesrečna, pesimistična …? Odnosov, socialnih veščin, kritičnega razmišljanja, ustvarjalnosti ni mogoče pretopiti v šolske ocene (Musek Lešnik, 2021).

Musek Lešnik (2021) pravi, da se večina debat o počutju in kakovosti življenja v šoli začne, konča in vrti okrog učencev. Dobro in prav je, da se ukvarjamo z njihovim počutjem. Ampak ta ekskluzivnost je skregana z zdravo pametjo. Če se hočemo pogovarjati o počutju in kakovosti življenja šolarjev, se moramo začeti veliko več, kot to počnemo sedaj, pogovarjati o počutju in kakovosti življenja učiteljev in zaposlenih. Ko se bomo začeli veliko več, kot to počnemo sedaj, pogovarjati o tem, bomo lahko veliko več naredili za boljše počutje in kakovost življenja učiteljev in zaposlenih. In ko bomo naredili veliko več, kot to počnemo sedaj, za boljše počutje in kakovost življenja učiteljev in zaposlenih, se bo to slej ko prej začelo kazati tudi v boljšem počutju in kakovosti življenja učencev.

Če kljub dobri strokovni usposobljenosti učiteljev in didaktični opremljenosti učilnic še vedno zaznavamo, da pred nami sedi kopica nezainteresiranih glav, ki ne kaže pretiranega zanimanja za snov, ki jim jo predajamo, ne izkazuje vedoželjnosti in radovednosti, se moramo kot učitelji vprašati, kako na svoje učence vplivamo osebnostno. Ali s svojimi dejanji izkazujemo to, kar govorimo? Imamo delo, ki ga opravljamo, radi? Pri sebi negujemo vrednote, ki jih želimo videti pri svojih učencih? Smo se pripravljeni kaj novega naučiti tudi od njih? Smo pripravljeni predelati učno snov drugače, kot to predvidevajo vnaprej izdelane priprave, ki sledijo učbeniku določene založbe? Iščemo načine, s katerimi bomo učencem naredili pouk zanimiv? Si upamo prisluhniti potrebam in željam učencev in za kratek čas pozabiti na standardizirane preizkuse znanja?

Po desetletju poučevanja učencev v prvem razredu še vedno lahko poiščem nove poti pri osmišljanju svojega dela. Čeprav se vsebina poučevanja predmetov iz leta v leto ponavlja, se vedno znova lahko obravnave neke snovi lotim drugače. Kadar iščem nove načine, sem radovedna in vedoželjna; pri delu sledim interesom učencev; pri njih vzbudim zanimanje in pripravljenost za delo ter učenje. Menim, da je pomembno, da se učitelj stalno strokovno izpopolnjuje, skrbi za dobro počutje in zdrav način življenje pri sebi oz. osebnostno raste na vseh področjih svojega življenja. Dober učitelj se zna vključevati tudi v šolsko skupnost, sodelovati s sodelavci in prispevati svoj delež k ustvarjanju skupnih/višjih ciljev šolske skupnosti. To je učitelj, ki sodeluje tako z učenci, starši kot tudi drugimi strokovnimi delavci šole, zna pomagati in prenašati svoje znanje na druge.

V preteklem šolskem letu smo si na šoli zastavili cilj čim več ur pouka izpeljati na prostem. Ker se je tej ideji priključila skupina učiteljev na šoli, smo se dogovorili, da bomo naredili čim več zanimivih fotografij izpeljanih učnih ur na prostem. Ob koncu šolskega leta smo fotografije zbrali in naredili smo video predstavitev našega dela na prostem.

Slika 1

Naslovnica video prispevka

Slika 1 prikazuje naslovno stran videa, ki je bil narejen ob zaključku šolskega leta, s katerim smo učitelji želeli staršem, učencem in drugim strokovnim delavcem šole predstaviti pestrost idej dela na prostem. Na šolskem igrišču in v bližini šole smo z učenci plesali, peli, dramatizirali, se športno udejstvovali, snemali kratke posnetke oz. filme, izvajali matematične/ kemijske in fizikalne meritve, se učili tujega jezika, opazovali naravo, likovno ustvarjali itd. Preizkusili smo se tudi v vajah čuječnosti in meditacije. S predstavitvijo svojega dela smo želeli pozitivno vplivati na učiteljice in učitelje, ki se za pouk na prostem v tem šolskem letu še niso odločili.

2.2 Pouk na prostem v prvem razredu

V nadaljevanju predstavljamo nekaj dejavnosti, ki smo jih izpeljali na prostem v prvem razredu. Pogosto smo pouk na prostem izpeljali tako, da smo medpredmetno povezali dva ali več predmetov. Na prostem smo izvajali vse predmete prvega razreda: šport, likovno umetnost, glasbo, spoznavanje okolja, matematiko in slovenščino. V naravi smo preštevali korake, kamenčke, vejice, liste, oblake na nebu, ptice na šolski ograji. Na tla igrišča smo zapisali račune in se igrali štafeto. Sestavljali smo slike iz naravnih materialov, risali s kredami in ustvarjali z različnimi likovnimi materiali v učilnici na prostem. Na igrišču smo tekali, se igrali s športnimi pripomočki, plesali, se gibali po ritmu in peli. Poslušali smo pravljice, iz naravnih materialov ustvarjali črke in besede. V bližini šole smo poiskali piktograme, prebirali besede na cestnih znakih ter besedila na transparentih. Opazovali smo rastline in živali v različnih življenjskih okoljih. Nabirali in razvrščali smo liste in plodove različnih rastlin ter sejali njihova semena. Iskali smo znanilce pomladi, živali v prsti in poimenovali rastline na bližnjih vrtovih. Opazovali smo vreme, izvajali naravoslovne poskuse in čistili okolico šole. V prvem razredu smo pouk na prostem izvajali celo šolsko leto.

Pouk zunaj je bil organiziran tako, da se je običajno sledilo trem korakom. Najprej smo poskrbeli za gibanje; nato smo naredili vajo čuječnosti in na koncu izpeljali aktivnost, s katero smo obdelali vsebino določenega predmeta, pri čemer je bilo delo pogosto organizirano tako, da so imeli učenci možnost delati v paru ali skupini.

Pri pouku na svežem zraku smo najprej zadovoljili potrebo po gibanju, saj je bilo ugotovljeno, da se učenci težje umirijo, če z mirnimi dejavnostmi začnemo prehitro. Če je bil pouk na prostem na od šole oddaljenem travniku ali v gozdu, smo se razmigali že s sprehodom do tja. Kadar je bila želja pri učencih razvijati pozornost, je bila običajno izbrana dejavnost, s katero smo prebudili enega izmed čutov. Dober primer igre čuječnosti je zvočni zemljevid, s katerim smo se osredotočili na sluh.

Slika 2

Risanje zvočnega zemljevida

Slika 2 prikazuje, kako je učenec izpolnjeval učni list, na katerem je bilo z znakom X označeno njegovo sedišče. Narisati je moral zvoke, ki jih je slišal v svoji okolici. Na svoja čutila (vid, sluh, vonj, tip) smo se osredotočali tako, da smo v naravi iskali različne stvari, ki so se razlikovale med seboj po zgledu, otipu in vonju.

Ker je bilo ugotovljeno, da nekateri učenci niso navajeni opazovati narave in v njej najti zanimive stvari, se jih je pri tem vzpodbujalo in vodilo. Pogosto smo pri pouku na prostem uporabljali skupinsko delo, saj so učenci za takšne aktivnosti izkazali večji interes. Pri aktivnostih so bili uspešnejši, saj so si lahko medsebojno pomagali. Primer takšne aktivnosti je iskanje cvetočih in zelenih rastlin.

Slika 3

Iskanje cvetočih in zelenih rastlin

Slika 3 prikazuje skupinsko delo učencev, pri katerem so iskali cvetoče in zelene rastline na travniku. Ko so učenci ustvarili sliko iz rastlin, smo si ogledali izdelke vseh skupin in poimenovali bolj znane rastline.

Učenci so bili po dejavnosti gibanja in vaji pozornosti pripravljeni na nadaljnjo delo.

Slika 4

Računanje do 10

Slika 4 prikazuje, kako smo z zapisom računov na tla igrišča popestrili uro matematike.

Svoje navdušenje smo želeli deliti z drugimi, zato smo s seboj velikokrat vzeli fotoaparat. Med šolskim letom je nastalo veliko fotografij, s katerimi je bilo ustvarjenih več predstavitev, ki so bile objavljene na spletni strani šole in tudi na spletni učilnici razreda. Izkazalo se je, da so si učenci v razredu z veseljem ogledali fotografije in podoživeli izkušnje pouka na prostem. Veliko jim je pomenilo, da so šolske aktivnosti lahko pokazali tudi svojim staršem. Spoznali smo, kako pomembno je podoživljanje izpeljanih učnih ur na prostem. S fotografijami in video posnetki smo lahko priklicali izkušnje, ponovili, kar smo na prostem spoznali in se naučili. S pomočjo fotografij so učenci lažje ubesedili, kar so doživeli.

3. Zaključek

V preteklem šolskem letu je bil zastavljen cilj čim več ur pouka izpeljati zunaj, v bližnji okolici šole. Ker ima učiteljica prvega razreda dobre možnosti za medpredmetno povezovanje in hkrati vsakodnevno možnost spremstva druge strokovne delavke, se je za popestritev učnih ur pouk na prostem ponujal kot na dlani. Učenci so v naravi zadovoljili svojo potrebo po gibanju na svežem zraku. S pomočjo različnih vaj so izboljšali pozornost in se z aktivnostmi, pri katerih so delali v paru ali skupini, učili medsebojnega sodelovanja in povezovanja. Ker smo se pouka na prostem lotili na ravni celotne šole, so v zvezi z njim sodelovali tudi učitelji višjih razredov. Izkazalo se je, da se pouk na prostem v višjih razredih izvaja redkeje, za kar so učitelji navajali različne razloge. Za odhod iz šolskega območja so potrebovali spremstvo dodatnega strokovnega delavca, za kar se je bilo potrebno predhodno dogovoriti. Učitelji so navedli, da je snovi pri predmetih veliko in da jo je v razredu lažje obdelati, saj za odhod iz razreda in umirjanje učencev zunaj potrebujejo veliko časa. Nekateri so povedali, da pouka na prostem ne uporabljajo, saj zanj nimajo dovolj volje. Na koncu šolskega leta smo si učitelji, ki smo izvajali pouk na prostem, izmenjali svoje izkušnje. Zbrali smo fotografije, iz katerih je bila narejena predstavitev, ki smo jo pokazali na seji in jo objavili na spletni strani šole. Menimo, da se v šolah še vedno premalo pouka izvaja zunaj. Ne samo mlajši, tudi starejši učenci bi morali imeti več učenja na svežem zraku. S svojim delom lahko pozitivno vplivamo na svoje sodelavce, vendar se mora za pouk na prostem vsak učitelj odločiti sam. Tudi v prihodnje želimo nekateri učitelji na šoli izvajati pouk na prostem z namenom uresničevanja cilja trajnostnega razvoja, in sicer skrb za zdravje in dobro počutje učencev. Učitelji, ki vidimo prednosti pouka na prostem, moramo biti zgled tistim, ki se zanj odločijo redko ali sploh ne.

4. Literatura

Györek, N. (2016). *Gremo mi v gozd*. Kamnik: Inštitut za gozdno pedagogiko.

Musek Lešnik, K. (2021). *Pozitivna psihologija za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, d. d.

Skribe Dimec, D. (2014). Pouk na prostem. V A. Štrukelj (ur.), *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi, Spoznavanje okolja/ Naravoslovje in tehnika* (str. 79–82). Zavod RS za šolstvo.

Zalokar Divjak, Z. (1996). *Vzgoja je … ni znanost*. Ljubljana: Educy.

Kratka predstavitev avtorja

Petra Košir je profesorica razrednega pouka, ki na osnovni šoli Venclja Perka v Domžalah poučuje 1. razred. V pouk rada vpeljuje elemente Montessori pedagogike, saj se je izobraževala za Montessori pedagoga v starosti od 6 do 12 let. Na šoli vodi Montessori projekt, je koordinatorica Eko šole in razvojnega projekta Podnebni cilji v vzgoji in izobraževanju.

Športni dan z gozdnim škratom

Sports Day with a Gnome

Urška Wiegele

Osnovna šola Primoža Trubarja Laško
urska.wiegele@oslasko.si

Povzetek

Učitelji imajo v življenju učencev pomembno vlogo, saj z njimi preživijo precejšen del dneva. V njihova življenja vnašajo mnogo več kot le podajanje učne snovi. Učijo jih za življenje, da bodo zrasli v pozitivne osebnosti in da se bodo znali soočiti z današnjim svetom. Pouk na prostem nudi dodano vrednost pri usvajanju trajnejšega znanja in ponuja učitelju neomejen vir možnosti za bolj sproščeno in kvalitetnejše poučevanje. V prispevku je opisan športni dan, ki je temeljil na prepletanju pristopa »skrivnostnosti« (čudežna bitja – gozdni škrat) in vaj čuječnosti. Gozdni škrat s pismom in nalogami na poti aktivira otroško domišljijo in radovednost, vaje čuječnosti pa se prepletajo v samo dogajanje. Pravilnost rešenih nalog sproti preverja učitelj, ki je škratov »pooblaščenec«. V šoli jih čaka evalvacija in škratova nagrada.

Ključne besede: narava, okoljska vzgoja, pedagoški pristop »skrivnostnost«, športni dan, učenje na prostem, vaje čuječnosti.

Abstract

The importance of teachers in students' lives is a fact as they spend most of the day with them. They bring much more than subject matter to their lives. They teach them for life so they will grow up into positive individuals that will be able to confront the world as it is today. Outdoor lessons add value to assimilating knowledge and give the teacher an unlimited source of opportunities for more relaxed and quality teaching. This article describes a sports day combined with the approach of secrecy (magical beings – a gnome) and mindfulness. Gnome activates a child's imagination and curiosity with a letter and activities (mindfulness exercises included). The accuracy of solved activities checks the teacher as the gnome representative. Evaluation and gnomes prize await at school.

Key words: environmental education, mindfulness exercises, nature, outdoors teaching, pedagogical approach of secrecy, sports day.

1. Uvod

Življenjski slog se je skozi leta zelo spremenil. Otroci preživijo več časa pred različnimi ekrani, kar negativno vpliva na njihovo počutje in zdravje. Rešitev iz teh tegob je stik z naravo, ki je bil za prejšnje generacije samoumeven. In prav stik z naravo je tudi v šoli izrednega pomena.

Učenje v naravi spodbuja razvoj zdravega in aktivnega življenjskega sloga, saj otrokom nudi možnost telesne aktivnosti, prostega gibanja in spodbuja dobro počutje. Otroci potrebujejo naravno okolje, ki jim nudi neomejen prostor, kotičke za raziskovanje, preizkušanje, odkrivanje. Igra zunaj spodbuja otrokove veščine reševanja problemov, njihovo

kreativnost, ponuja številne možnosti za razvoj domišljije, inovativnosti in iznajdljivosti. Šola predstavlja varno okolje, kjer učenci razvijajo samozavest, se učijo novega jezika in komunikacije v novem okolju. S stikom z otroki in odraslimi se učijo jezika, z zunanjo igro v šoli pa se spoznavajo z okoljem na varen način.

1.1 Pouk na prostem

Širša opredelitev pouka na prostem je, da je to organizirano učenje, ki poteka zunaj šolskih stavb. 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). Pouk na prostem lahko vključuje dejavnosti vseh predmetov, ne nujno le naravoslovnih dejavnosti (Novak idr., 2022).

Pouk na prostem lahko poteka na najrazličnejših lokacijah: v okolici šole, naravi ali urbanem okolju, na kmetijah ali v različnih ustanovah (muzejih na prostem, živalskih vrtovih, botaničnih vrtovih (prav tam).

Pouk na prostem je najučinkovitejši, ko se vsebine med seboj medpredmetno povezujejo in ko v učencih vzbudimo radovednost ter predvsem čustva in doživljanje. Čuječnost pomaga pri razumevanju in obvladovanju različnih čustev, spoprijemanju s stresnimi okoliščinami ter krepitvi samopodobe in koncentracije (Dolgan, K., Novak, N., Bojc, J. in Pihler, N., 2022).

1.2 Čuječnost in narava

Kadar čas preživimo v naravi, se poveča naša čuječnost. Čuječnost (ang. mindfulness) je stanje oz. način zavedanja svojega doživljanja, ki ga spremlja odnos sprejemanja, odprtosti in radovednosti. S čuječnostjo se učimo svojo pozornost usmeriti na trenutno izkušnjo v danem trenutku, ob katerem se zavemo svojih misli, telesnih občutkov in zunanjega dogajanja (Černetič, 2011).

V naravi vse poteka bolj umirjeno, bolj počasi. Listje šelesti, ptice se oglašajo, trava se premika, v naslednjem trenutku pa je zopet tišina. In vse to na nas deluje pozitivno. Misli se umirijo in začnemo razmišljati o danem trenutku, tukaj in zdaj. Sprehodi v naravi zmanjšajo našo psihično izčrpanost, umirijo um in povečajo kreativno mišljenje. Aktivnosti v naravi izboljšajo spomin, zmanjšajo stres, povečajo samozavest in spodbudijo izločanje endorfinov. S krajšimi vajami za izvajanje čuječnosti lahko povečamo učinkovitost učenja v šoli in naravi.

Poučevanje najmlajših otrok v šoli zahteva od učitelja konstantno menjavanje dejavnosti in iskanje rešitev za pridobivanje pozornosti otrok. Učenje v naravi ima dodatno vrednost pri pouku, saj je prostor za igro in bivanje, sproščanje in meditacijo.

2. Organizacija škratjega športnega dne

Za samo izvedbo športnega dne je bila odločilna želja, da se ga izvede malce drugače, bolj aktivno in zanimivo. Uporaba didaktičnega pristopa »skrivnostnost« je zelo uporabna metoda dela v prvi triadi. Vključuje tako vzgojo kot izobraževanje in je nekje vmes med posredno in neposredno vzgojo. Učitelj po eni strani vzgaja s svojim zgledom, ravnanjem in odnosom, po drugi pa z ustnim predajanjem znanja.

Pedagoški pristop skrivnostnost je čvrst, notranji skelet učne enote. Učitelj uporabi ta pristop za načrtovanje in izvedbo učne enote. Evalvacija učnega procesa poteka sproti. V učni

enoti, zgrajeni po pristopu skrivnostnosti so v ospredju dejavnosti, v ozadju pa učni cilji. Temelj novosti v vsaki učni enoti je zgodba. V njej se prepletajo elementi skrivnostnosti. Zgodbe se dogajajo v naravi. Pri tem so kot zelo uporaben vir znanja vključene številne naravne in družbene danosti. V zgodbe se zaradi izjemne privlačnosti učenec popolnoma vživi, učitelj pa kot scenarist in režiser zgodbe doseže načrtovane učne cilje. Vsak učenec je uspešen pri reševanju učnih nalog, ki so niz čarobnih dejavnosti (Kavčič, 2019).

2.1 Uvodni del, motivacija

Priprava na pouk na prostem se začne v razredu, kjer se opredeli namen pouka na prostem, se naredi načrt, v katerega se vključijo pripomočki in oprema, opis poti in upoštevanje varnosti (Novak idr., 2022).

Z učenci se je pred začetkom pogovorilo o poteku športnega dne, o sami poti ter pravilni pohodni opremi. Nekaj časa se je namenilo tudi upoštevanju dogovorjenih pravil in skrbi za varnost.

Že zjutraj jih je na oglasni deski pričakalo prav posebno pismo, ki so si ga radovedno ogledovali že pred učiteljevim prihodom. Pisal jim je gozdni škrat. Povedal jim je, da jih vedno, ko pridejo na obisk v gozd, opazuje in se veseli, ker že tako veliko vedo. Ponosen je na njih, ker se lepo obnašajo in skrbijo za čisto okolje - za njegov/naš dom. V ta namen jim je pripravil prav posebno pot, na kateri jih bodo čakale določene naloge, sam pa bo sproti preverjal njihovo pravilnost, kar pa bo potrdila tudi učiteljica, ki je njegova pomočnica. Za konec jim je pripravil še krajši učni list in seveda nagrado, če bo z odgovori in obnašanjem zadovoljen.

2.2 Glavni del

Z učenci 2. razreda se je odpravilo na krožno pot Laško-Šmihel-Krištof-Laško. Za izvedbo športnega dne smo potrebovali škratovi pismi, škratove naloge, učni list in nagrado.

Potek športnega dne:

Skozi celoten športni dan učence vodi pismo, ki jim ga je napisal gozdni škrat. Opisuje jim pot, po kateri morajo iti, da pridejo do posameznih nalog, ki jih morajo rešiti. Pri tem se preverja tudi njihovo predznanje o domačem mestu.

Prvo pismo je učence vodilo do železniške postaje, ki so jo prečkali na podhodu in morali poiskati Stik-ov smerokaz za pohod po poti treh cerkva. Tam jih je čakala prva naloga, na kateri je bila uganka o markaciji. Pot so morali nadaljevati proti Šmihelu. Do vrha Strmce jih je čakalo kar precej ovinkov, ki so jih morali prešteti. Kot vidimo na sliki 1, jih je na vrhu pričakala nova škratova naloga. Povedati so morali, koliko ovinkov so prešteli in nadaljevati pot v smeri Kuretnega ter se ustaviti pri posebnem kamnitem znamenju.

Slika 1

Škratova naloga

Pri kamnitem znamenju jim je škrat čestital, da so našli pravega in jih pozval, naj si preberejo, kaj piše o njem (prikazuje slika 2). Povprašal jih je, če si kdo upa položiti roko v kamen. Nekaj najpogumnejših učencev se je opogumilo, nato pa so se po navodilu vrnili nekaj metrov nazaj in morali zaviti v levo ter se odpraviti do kapelice.

Slika 2

Učenka bere škratkovo nalogo

Pričakala jih je nova škratova naloga. Najprej so zapeli pesmico o zvončku, nato pa jim je škrat izdal skrivnost, ki se je glasila: »Stojite pred zvonom želja. Zaželite si nekaj in 1x pozvonite. Obstaja velika verjetnost, da se vam želja uresniči.« Med tem ko so sošolke in sošolci zvonili pa so morali zapreti oči in razmisliti o zvenu, kar prikazuje slika 3.

Slika 3

Zvon želja

Škrat jim je omogočil, da so se pri cerkvi sv. Mihaela malce okrepčali, saj so prehodili že kar dolgo pot, nato pa so morali nadaljevati pot proti Krištofu. Omenil jim je, da njegovo novo nalogo najdejo na večjem razpotju. Na razpotju ji je povedal, da jih obkroža precej poti, ki vodijo v različne smeri. Ugotoviti so morali, katera je prava pot do Krištofa, pri tem pa jim namignil, naj se držijo skrajno levo. Na poti skozi gozd so morali prisluhniti ptičjemu petju in ugotoviti, koliko vrst ptičjega petja so slišali. Odgovor so mu zaupali na naslednji točki. Škratova naslednja naloga je bila o odpadkih. Kot prikazuje slika 4, jih je ustavil pri zabojnikih, pri katerih so razmislili in povedali, katere vrste odpadkov mečemo v posamezni zabojnik.

Slika 4

Škratova naloga o odpadkih

Pot so nadaljevali do razgledne točke nad Laškim, kjer so morali poiskati šolo, vrtec, Hum, grad Tabor in Šmihel ter pot nadaljevati do cerkve sv. Krištofa. Na sliki 5 učenci kažejo šolo, ki je bila del naloge.

Slika 5

Opravljanje škratove naloge

Prišli so do cerkve sv. Krištofa, kjer jih je škrat pozval naj se udobno namestijo na tla (prikazuje slika 6), zaprejo oči in prisluhnejo zvoku. S pomočjo telefona jim je bil predvajan zvok orgel, ki so ga prepoznali, nato pa jim je škrat povedal, da so v tej cerkvi najstarejše orgle na Slovenskem (1682). Nato pa je sledil izziv. Sledilo je vprašanje, koliko so stare. Kar nekaj učencev je znalo to izračunati.

Slika 6

Izvajanje vaje čuječnosti

Pot so nadaljevali proti mestu, kjer jih je čakala še zadnja naloga. Ustavili so se pred prav posebnim drevesom, ki si ta naziv zasluži zaradi svoje starosti. Slika 7 prikazuje, kako so otipali drevesno deblo in razmislili o občutku. Povedali so, kako se to drevo imenuje in si ogledali njegovo krošnjo, ki so jo opisali z besedo »mogočna«.

Slika 7

Kakšen je občutek?

Škrat jim je povedal, da so uspešno rešili vse njegove naloge in jim zaželel varno pot nazaj v šolo.

2.3 Preverjanje nalog

Učenci so pismo in naloge prebrali sami, v naravi so se orientirali in opravljali posamezne naloge. Medsebojno so sodelovali, se pogovarjali o pravilnosti nalog in dopolnjevali odgovore med sabo. Nekateri učenci so do rešitve prišli sami, spet drugi pa so se učili od sošolk in sošolcev in ravno tako prišli do učnega rezultata.

Ko so se vrnili v šolo, jih je na mizi pričakalo novo škratovo pismo. Povedal jim je, da jih je celo pot opazoval in da mora reči, da so zelo dobri pohodniki in izjemni bralci ter poslušalci. Pripravil jim je še krajši učni list, s pomočjo katerega je individualno preveril, koliko so si na poti zapomnili ter kako jim je bilo na njegovi učni poti všeč. Učenci so rešili učni list in iz njihovih odgovorov je možno razbrati, da so si na poti veliko stvari zapomnili, da jim je bila pot zelo všeč, so uživali ob reševanju škratovih ugank in da si v bodoče še želijo podobnih nalog. Gozdni škrat je vsakemu v zahvalo podaril en mali delček svojega domovanja (mali kamenček za srečo) ter jih povabil na sladoled, da so se po naporni poti malce ohladili.

Takšen način priprave od učitelja zahteva določeno zgodbo, ki v učenci vzbudi radovednost in navdušenje. Pri mlajših učencih do želenega rezultata ni težko priti, ker so zelo motivirani za takšen način dela in se takoj vživijo v samo dogajanje. Na poti so uživali in komaj čakali, da so prišli do naslednje škratove uganke. Zelo so jim bile všeč tudi vaje čuječnosti, ki so jih že poznali, saj so bili urjenja teh vaj večkrat deležni že prej. Povedali so, da so se pri teh vajah povsem umirili, se osredotočili na tisti trenutek in o njem razmišljali, kar pa je bistvo in namen čuječnosti.

3. Zaključek

Učitelj, ki svoj prosti čas rad preživlja v naravi in so mu poznane vaje čuječnosti, bo to zagotovo lažje in bolj pristno uporabil pri načrtovanju pouka na prostem in ga bolj kvalitetno izpeljal. Tak učitelj bo svojim učencem pokazal prednosti preživljanja časa na prostem. V današnjem času učenci premalo časa preživijo zunaj (delovni čas staršev, preveč obšolskih dejavnosti, IKT), zato je izrednega pomena, da se že v šoli čim več časa preživi zunaj, saj učitelj z njimi preživi precejšen del dneva. Učenje na prostem je aktivno, krepi telesno,

duševno in socialno zdravje učencev. Izboljšajo se učni rezultati, poveča se motivacija in zmanjša se stres, tako pri učencih kot učiteljih. V kolikor v poučevanje na prostem prepletamo še vaje za urjenje čuječnosti, se učinek še poveča, saj učence naučimo pravilnega dihanja, opazovanja fizičnih, mentalnih in emocionalnih procesov v sebi. Poskušajo jih ozavestiti in razumeti. S tem pa ne razumejo bolje le sebe, temveč tudi druge.

4. Viri

Černetič, M. (2011). *Nepresojajoče zavedanje in psihoterapija.* Kairos, 5(3–4):37–48.

Dolgan, K., Novak, N., Bojc, J., Pihler, N. (2022). *Okolje: priročnik za učiteljice in učitelje na razredni stopnji*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kavčič, I. (2019). Predstavitev didaktičnega pristopa skrivnostnost. V Kavčič, I. (ur.), *Didaktika učenja na prostem* (str. 6). Center šolskih in obšolskih dejavnosti.

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.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kratka predstavitev avtorja

Urška Wiegele je profesorica razrednega pouka, ki poučuje v 1. triadi na Osnovni šoli Primoža Trubarja Laško. Sodeluje v različnih projektih, si postavlja vedno nove izzive in strokovno ter pedagoško izpopolnjuje svoje znanje. Je ljubiteljica gibanja in poučevanja na prostem.

Tabor za učence 8. razreda - Šola zunaj šole

Camp for 8th Grade Students – School outside school

Barbara Ogrin

Osnovna šola Trnovo
barbara.ogrin@guest.arnes.si

Povzetek

Na OŠ Trnovo že več let izvajamo tabor za učence 8. razredov, ki poteka v Bovcu. Gre za šolski projekt imenovan »šola izven šole«, izvedbo medpredmetnega povezovanja. Izvajalci tabora so šolski učitelji in učitelji razredniki, ki učence spremljajo na taboru. Nadgradnjo zagotavljamo tudi s sodelovanjem zunanjega učitelja zgodovine. Svetovalna delavka se v tabor vključuje v vlogi pedagoške vodje, koordinatorke na terenu, spremljevalke otroka s posebnimi potrebami ali v vlogi razrednika. Tabor učencem ponudimo kot prostovoljno dejavnost, ki je pri učencih zelo priljubljena. Mladostniki se v šolo vračajo z dobrimi vtisi in novimi izkušnjami. Prav tako tudi učitelji. S prispevkom želimo predstaviti prednosti in kvaliteto dela, ki pomembno vpliva na psihofizični razvoj naših učencev, ki imajo radi nove izzive in drugačne poti učenja. Tako z vidika medvrstniškega in sodelovalnega učenja. Medsebojno aktivno druženje, učenje in fizična aktivnost (planinski pohodi) ostajajo kot dobra popotnica za njihov nadaljnji razvoj.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje**,** medvrstniško učenje, trening socialnih veščin, učenje izven šole, vloga učitelja razrednika.

Abstract

For several years Trnovo Primary School has been running a camp for 8th grade pupils in Bovec. It is a school project called "school out of school", a cross-curricular integration project. The camp is run by school teachers and class teachers who accompany the pupils on the camp. We also provide a follow-up with the participation of an external history teacher. Counsellor is involved in the camp in the role of pedagogical leader, field coordinator, accompanying a child with special needs or as a class teacher. The camp is offered as a voluntary activity, which is very popular with the students. The young people return to school with good impressions and new experiences. So do the teachers. With this contribution, I want to present the benefits and the quality of the work, which has an important impact on the psycho-physical development of our pupils, who like new challenges and different ways of learning. Both in terms of peer and collaborative learning. Active socialising, learning and physical activity (mountain hikes) remain a good starting point for their further development.

Keywords: cross-curricular integration, learning outside school, peer learning, role of the class teacher, social skills training.

1. Uvod

Mladi pretežni del svojega odraščanja preživijo v šoli. *Osnovna šola kot sistem in socialni prostor pomembno vpliva na osebnostni razvoj otrok in mladostnikov* (Mikuš Kos A, 2017). Šolski prostor je za družinskim okoljem drugi najpomembnejši prostor socializacije ter prvo »delovno mesto«, v katerem lahko delujemo preventivno. Šola tako ni samo izobraževalna ustanova temveč izkustveni prostor mladih, kjer izpolnjujejo osnovne naloge za nadaljnje šolanje in s tem prispevajo k svojemu socialno čustvenem razvoju. Pomembna je izgradnja in krepitev osebnih in socialnih kompetenc ter življenjskih veščin, s pomočjo katerih se bodo mladi kasneje v življenju lažje soočali in ustrezno odzivali na različne izzive. Vključevanje vseh teh znanj in veščin v preventivno delo na šolah, predstavlja šoli izziv in dolgoročno vizijo.

Zahteve in cilji sodobne šole vse bolj poudarjajo *socialni kontekst šole (Bečaj,1997).* In kako bo lahko šoli s strokovnim, celostnim predvsem življenjskim pristopom uspelo, da mladim poleg znanja ponudi tudi možnosti za njihovo osebnostno in socialno rast? Ena od možnih rešitev je organiziranje šolskih aktivnosti vzgojno - preventivnega značaja kot je izvedba tabora za učence osmega razreda na OŠ Trnovo, ki ga predstavljamo v nadaljevanju.

Z željo, da začuti utrip dela z mladimi zunaj šole, se šolska svetovalna delavka v tabor aktivno vključuje v vlogi koordinatorja in pedagoške vodje. Tako lahko spremlja, kako tovrstna dejavnost spodbuja celotni razvojni proces mladih v času njihovega šolanja. Hkrati od blizu spoznava tudi njihov svet odraščanja.

2. Tabor Bovec - šola zunaj šole

V letošnjem šolskem letu teče že dvanajsto leto odkar na OŠ Trnovo, v okviru nadstandardnega programa, izvajamo družboslovno - naravoslovni tabor Bovec. Vsem učencem od 1. do 9. razreda ponujamo izvedbo tabora ali šolo v naravi in ponosni smo, da omenjeni tabor za učence 8. razreda lahko izpeljemo na prečudovit lokaciji Slovenije, v Bovcu. Za nekatere učence je to prva izkušnja bivanja na tem delu prečudovite Slovenije.

2.1 Opis tabora

Tabor Bovec je tradicionalni šolski projekt, ki vsebinsko združuje več predmetov kot so: zgodovina, geografija, slovenščina, učenje angleškega jezika, fizika, biologija in likovna dejavnost. Poudarjen je multidisciplinarni pristop naših učiteljev, ki se pri pripravi vsebinskega programa medpredmetno povezujejo. H kvaliteti programa prispeva tudi izjemno sodelovanje z zunanjim strokovnim sodelavcem, nekdanjim učiteljem zgodovine na OŠ Bovec.

Sprva smo tabor poimenovali »šola zunaj šole« in je zasnovan kot nadgradnja pouka. Je rezultat želje šole, da ponudimo učencem več možnosti, ne le za pridobivanje različnih znanj, ampak tudi možnost za razvoj v zrelo in odgovorno osebnost ter pridobivanje življenjskih

izkušenj v avtentičnih situacijah. Za omenjenim skupnim bivanjem v Bovcu se skriva pouk na terenu, izven šolske učilnice. Je posebna priložnost, ki jo nudimo učencem, in od njih pričakujemo, da bodo znali to ceniti. Da bodo razumeli, da ponudba temelji na zaupanju do njih in prepričanju, da so sposobni razumeti, da tabor ni počitniški čas ter, da zmorejo izkazati ustrezno vedenje in sledenje skupnim dogovorom.

2.2 Namen in cilji tabora

Takšna oblika dela z učenci ponuja več kot pouk v učilnici:

- spoznavanje prelepih kotičkov Slovenije z vsemi njenimi naravnimi, kulturnimi in zgodovinskimi znamenitostmi (obisk Muzeja 1. svetovne vojne v Kobaridu, ogled vojaške kaverne, kostnice in poti Soškega bojišča, planinski pohod Pot Miru; vojaška trdnjava Kluže; slap Virje);
- pohodništvo kot doživljajska izkušnja po Bovškem hribovju;
- učenje v avtentičnem okolju (poznavanje zgodovine na temo Soške fronte, srečanje s čebelarjem in poznavanje sirarstva na Bovškem);
- izvedba likovne dejavnosti ob reki Soči;
- predavanje in delavnica s področja astronomije (večerno opazovanje neba);
- izvedba učne delavnice na temo Osnove prve pomoči;
- izvedba govorno - jezikovne delavnice (recitacija pesmi Soči S. Gregorčiča, branje mitoloških zgodb o nastanku ozvezdja, obogatitev učenja tujega jezika: utrjevanje konverzacije, zapis dnevnika v angleškem jeziku, prisotnost tujejezičnega učitelja);
- veliko neformalnega druženja s sošolci in učitelji ter poglabljanje vezi med njimi (športno - družabne igre, interakcijske, sprostitvene igre, vaje čuječnosti);
- razvijanje socialnih veščin in zmožnosti življenja v skupini;
- trening samostojnosti (skrb za sebe zunaj doma).

V prvih letih izvedbe je tabor trajal pet dni. Trajanje tabora smo zaradi drugih šolskih obveznosti učiteljev postopoma skrajšali na tridnevni tabor, ki se prične v sredini tedna in zaključi pred vikendom.

Priprava na tabor je za uspešno izvedbo tabora zelo pomembna. Učitelji pred zaključkom šolskega leta, v mesecu juniju, pripravijo vsebinski program. Kot koordinatorka tabora, skupaj z vodstvom šole, skrbim za izvedbo pripravljalnih sestankov, celotno informativno gradivo, komunikacijo z zunanjimi strokovnimi sodelavci; zunanjim učiteljem zgodovine, Kobariškim muzejem in osebjem hotela v Bovcu. Ključno je timsko načrtovanje vseh udeležencev tabora. Učitelji poskrbijo za učno - vsebinski del, jaz kot pedagoška vodja tabora, z učitelji razredniki pripravim spoznavno - sprostitvene dejavnosti, ki učencem omogočajo neformalno druženje in sprostitev. V času tabora skupaj s športnim pedagogom izpeljemo športno - družabne aktivnosti. Na taboru smo tudi že izpeljali vsebine prve pomoči,

ki so življenjskega pomena in za mladostnike vedno aktualne. Učenci so se pri nudenju prve pomoči lahko aktivno vključevali in preizkusili v vlogi bolničarjev. Imeli smo čas in prostor za izvedbo predavanja, delavnico prve pomoči in skupno diskusijo, ki jo je pripravila in vodila mentorica, učiteljica biologije.

2.3 Roditeljski sestanek in vzgojno ukrepanje

Na roditeljskem sestanku se staršem predstavijo spremljevalni učitelji, vsak učitelj predstavi svoj vsebinski prispevek. Dosledno poudarimo skupna pravila, ki veljajo v času tabora in hišni red hotela, kjer poteka naša namestitev. Poleg novega znanja, druženja z vrstniki, je pomembna tudi varnost učencev. Pri tem so nam v pomoč skupna pravila in dogovori, ki so pogoj za uspešen potek tabora.

Ker si želimo, da se tabora udeležijo vsi učenci 8. razreda, družinam z nižjim socialno – ekonomskim statusom, ponudimo finančno pomoč. V primeru, da se za udeležbo težko odločajo, so v dvomih ali v skrbeh, učence in njihove starše povabimo v šolo na pogovor, da lažje sprejmejo svojo odločitev.

Vsebino in potek naravoslovnega tabora učencem predstavimo na razredni uri. Pomembno je, da so učenci in njihovi starši vnaprej seznanjeni z vzgojnim ukrepanjem šole v primeru kršitev dogovorjenih pravil. Starši in učenci podpišejo izjavo, s katero potrdijo, da so seznanjeni s sprejetimi pravili in se zavežejo k prevzemu svoje odgovornosti. Še posebej v primeru, če učenec ogroža sebe ali varnost drugih, velja skupni dogovor, da ukrepamo takoj. To pomeni, da razrednik obvesti starše, ki otroka odpeljejo domov.

Med potekom tabora si želimo in prizadevamo, da z učenci sobivamo na način, da tabora ne zaključimo s takšnim načinom vzgojnega ukrepanja. Skupaj gradimo na zaupanju in pozitivni komunikaciji s poudarkom na pohvali in spodbujanju učencev.

2.4 Vloga učitelja - razrednika na taboru

Učitelji razredniki so mladostnikom drugi pomembni odrasli. Na taboru je idealen čas, da razrednik svoje učence spremlja 24 ur na dan, opazuje njihove interakcije, jim prisluhne, jih opogumlja in spodbuja. Tabor tako ponuja drugačen kontekst reševanja konfliktnih situacij. Učitelj razrednik je tisti, ki v času tabora lahko bolj prisluhne potrebam učencev, ki so v izražanju svojih stisk in svojem doživljanju lahko zelo intenzivni. Čas izven šolskega konteksta je priložnost za več subtilnosti in umirjanje čustvenih odzivov na »prtljago«, ki jo učenci nosijo s seboj. Je prostor za več neformalne komunikacije in »dihanja« drug z drugim. Tudi z vrstniki, s katerimi učenci lažje premagujejo npr. fizične napore, na katere vsi niso vajeni.

Učenci učitelje spoznavajo na nov, bolj neformalen način. Ko se vračajo domov v razred, izkušnja tabora največkrat pozitivno vpliva na klimo razreda. Vez med učenci in učiteljem, razrednikom se še bolj okrepi. Zaradi medsebojnega druženja, učenci so iz treh oddelkov razporejeni v dve delovni skupini, se okrepijo medsebojni odnosi učencev znotraj in zunaj

oddelka. Ostajajo prijetni spomini s tabora, ki jih učenci z radostjo obudijo na slavnostnem zaključku osnovne šole, na valeti.

Današnji osmošolci so predstavniki »net generacije«, ki svoj prosti čas pretežno preživijo na socialnih omrežjih in virtualnem svetu. V času tabora so učenci pred novim izzivom, da se na novo učijo komunikacije v živo. Že v šoli opažamo, da jim primankuje veščin kulturne in pozitivne medsebojne komunikacije, prav tako tudi veščin za reševanje konfliktov. Tukaj nastopimo mi, odrasli, učitelji skupaj s starši, da jih še pravočasno obvarujemo pred pretirano uporabo moderne komunikacijske tehnologije. Zato starše povabimo v šolo na skupni informativni sestanek z namenom, da nam zaupajo pri tej odločitvi in da potrebujemo tudi njihovo podporo. Priprava na tabor se skupaj s starši prične že doma.

V obdobju mladostništva poteka intenziven kognitivni razvoj, razvoj možganov zaradi katerega lahko pri mladostnikih opažamo neke skupne značilnosti, kot so nagnjenje k tveganim vedenjem, pomanjkljiva samokontrola in načrtovanje, sprememba razpoloženja (Bečaj, 1992/93). Zaradi razvojnega stanja možganov v obdobju mladostništva, so mladi še posebno ranljiva skupina za razvoj vseh vrst zasvojenosti. Pomembno je, kakšne izkušnje dobiva mladostnik, saj te vplivajo na njegov nadaljnji razvoj.

2.5 Evalvacija tabora

Tabor po dosedanjih uspešnih izkušnjah ostaja med učenci, mladostniki priljubljena dejavnost izven šole. Tabora, katerega udeležba je prostovoljna, se udeleži večina osmošolcev.

Skupina učiteljev, ki učence vodi in spremlja na taboru, je usklajen strokovni tim učiteljev, ki se vzajemno podpira in med seboj dobro sodeluje. S svojo iskrenostjo, energijo predstavlja pozitiven vzgled mladostnikom. Vsi udeleženi učitelji smo ves čas poteka tabora tudi fizično aktivni in dežurni skrbniki učencev, še zlasti v večernih urah, ko učenci postanejo vse bolj živahni. Zato moramo že pred odhodom na tabor poskrbeti tudi za dobro psihofizično kondicijo.

Vsi učitelji, spremljevalci na taboru se zavedamo velike odgovornosti, ki jo prinaša sodoben čas in odraščanje novodobnih mladostnikov, ki potrebujejo nove, drugačne izzive, spodbude in motivacijo za zdrav in optimalen psihofizičen razvoj. V Bovcu učenci pozabijo na vso mobilno tehnologijo, tam se čas ustavi in vsi skupaj izstopimo iz vsakodnevnega hitenja. Ob zaključku tabora ugotavljamo, da so učenci fizično zmogli vse planinske pohode, ki v osnovi niso njihova prava motivacijska in priljubljena dejavnost. Na koncu so zasluženo »nagrajeni« z dobrim obrokom kosila ali večerje v hotelu, ki je prav tako ključen dejavnik za njihovo dobro počutje. Ker so se učenci tekom dneva fizično izživeli s pohodi in sprostili z družabno ali športno dejavnostjo, posledično nikoli nismo imeli večjih disciplinskih težav ali neustreznih odstopanj v njihovem vedenju. Prizadevali smo si, da smo več pozornost namenili prijetnim, poučnim in pozitivnim dogodkom. V primeru, da je bilo potrebno vzgojno ukrepati, smo bili najbolj uspešni takrat, ko smo bili s starši pri izrekanju vzgojnega ukrepa enotni.

Utrinke tabora so učenci predstavili z razstavo likovnih izdelkov, ki so nastajali ob reki Soči. Nenadoma so učenci imeli veliko več časa za likovno izražanje, ki je v šoli omejeno na največ dve šolski uri (blok uro). Izvirni likovni izdelki učencev so na ogled postavljeni z razstavo v šolski avli, nekaj motivov danes krasi tudi pisarno ravnateljice šole.

Na podlagi zaključnih evalvacij tabora z učitelji ugotavljamo naslednje:

- tabor kot razširjen program vzgojno - izobraževalnega procesa lahko prispeva k večji in boljši dinamiki vzgojno izobraževalnega dela, kjer se ne ustvarja storilnostna kultura in tekmovalnost, temveč vzgoja za življenje, kjer nam je skupno vodilo: več nagrajevanja in manj kaznovanja;
- ni običajen raziskovalni tabor in ni namenjen samo nadarjenim učencem temveč ga ponudimo vsem osmošolcem;
- izvajalci vseh vsebin so učitelji šole, ki dobro poznajo učence in celostni pristop šole;
- bivanje v hotelu, ki je drugačno od drugih letovanj, saj običajno potekajo v počitniških domovih Centra šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD), turističnih kmetijah ali na prostem v šotoru, učencem ponudi učenje bontona v tovrstnem okolju;
- v času tabora izpeljemo učne vsebine za športni, tehnični in naravoslovni dan;
- s taborom dosegamo dolgoročne cilje v življenju naših mladostnikov; učenci okrepijo socialne spretnosti kot so sposobnost sodelovanja in bivanja v skupini, nastajanja prijateljskih vezi, sposobnost poslušanja, strpnega dialoga, razumevanja potreb drugih, s pomočjo igre vlog, interakcijskih vaj kot so: *Skriti prijatelj, Pozitivni pokloni, Risanje vrednot, Prijazni stavki, Kaj zahteva prijateljstvo?, Fotogovorica - predstavim se* (Virk – Rode, Belak-Ožbolt,1991)*;*
- dobre izkušnje s tabora ugodno vplivajo na klimo posameznega oddelka v šoli (razred oblikuje zdravo jedro in trdno medsebojno povezanost);
- na taboru so se med učenci ustvarjale priložnosti za solidarno in *prosocialno vedenje (Mikuš Kos,1997)*, kot so sodelovanje v skupini, empatija, strpnost, skrb za dobro počutje v skupini, medvrstniška pomoč, izkazovanje vzajemne pomoči in podpore;
- tabor učencem v stiku z drugimi omogoča, da bolje spoznajo sebe (vpliv na samopodobo);
- učencem s posebnimi potrebami udeležba na taboru prinese novo, dragoceno izkušnjo bivanja z vrstniki, jim omogoča tako pomemben občutek pripadnosti svojemu razredu. Ostali učenci se ob njih učijo polnočutnosti, sobivanja in empatije;
- če učenci medsebojne odnose doživljajo kot kakovostne, če se v skupini znajdejo, se v njej dobro počutijo in občutijo pripadnost, so praviloma bolj motivirani oziroma zavzeti za učenje;
- skupno pravilo o »odklopu učencev od mobilne tehnologije« se je izkazala za pozitivno in pravo odločitev;
- po izkušnji tabora se učenci radi vračajo nazaj na Bovško s svojimi družinami.

Tabor smo izpeljali tudi jeseni leta 2020, v razmerah, ko so veljali strogi varnostni in zaščitni ukrepi zoper širjenje bolezni Covid - 19. Potrebna je bila velika previdnost in dosledno upoštevanje protokola gibanja in navodil tudi znotraj hotela. Na srečo nam je bilo vreme naklonjeno in vse načrtovane aktivnosti smo izpeljali na prostem, v naravi. Tabor smo z veliko dobre volje in optimizma pri načrtovanju, uspešno izpeljali v zadovoljstvo vseh udeležencev, tudi staršev.

V času šolanja na daljavo so se prednosti in koristi izpeljave takšne zunajšolske aktivnosti, še bolj izpostavile. Fizična aktivnost v naravi, učenje na terenu in medsebojno druženje učencev, so dodana vrednost in dragocene pridobitve v procesu učenja mladostnikov. Tabor pri učencih ostaja kot »tisto nekaj dobrega «, kar jih v mesecu septembru čaka v 8. razredu, še preden zares vstopijo v novo šolsko leto. Izkušnje uspešne izvedbe tabora so pokazale, da je tabor lahko sproščen šolski uvod ali »pripravljalnica« novim učencem, npr. priseljencem, ki se prvič vključujejo v slovensko šolo in hkrati v drugo jezikovno okolje.

Učence spodbujamo, da ob zaključku tabora podelijo svoja spoznanja o taboru in vsakič znova se izpostavi njihova potreba po druženju z vrstniki, ki je za čas njihovega odraščanja neizogibna razvojna naloga. Urjenje *socialnih veščin* (McGrath, Francey 1996) je zato v obdobju adolescence še posebej pomembno, saj mnogi konflikti mladostnika, predvsem z avtoriteto, izhajajo prav iz pomankanja socialnih veščin. Učenci so spoznali, da so bili odnosi med njimi in učitelji bolj sproščeni in pristni.

Eden najpomembnejših stebrov duševnega zdravja je dobro psihosocialno vzdušje skupine, oddelka in šole. To je vzdušje, v katerem se vsi počutijo varne in sprejete, vzdušje, ki spodbuja dobre odnose med učenci ter med učenci in učitelji, vzdušje, ki nagrajuje pozitivno in prosocialno vedenje in hkrati spoštuje medsebojne individualne razlike. Pozitivno šolsko vzdušje je osnovna komponenta dobrega počutja otrok in preprečevanja neustreznega vedenja. Je tudi protiutež storilnostno naravnani šoli.

3. Zaključek

V zaključku poudarjamo, da omenjeni šolski tabor lahko predstavlja podporo in varovalni dejavnik za duševno zdravje in psihosocialno blagostanje otrok in mladostnikov. S taborom uresničujemo pomemben cilj šole, saj učencem ponudimo aktivnejšo obliko in metodo dela, s pomočjo katerih učenci lahko bolj intenzivno razvijajo tako kognitivne kot socialno - čustvene sposobnosti. Na tabor kot šolski projekt, smo več kot ponosni, ker so vse njegove aktivnosti hkrati usmerjene v razvijanje njihovega pozitivnega duševnega zdravja. Socialno - čustveno učenje jim omogoča, da lahko zgradijo zdravo samopodobo z zaupanjem v lastne zmožnosti in občutkom za potrebe drugih. Le tako se bodo v obdobju odraslosti lahko uspešno in aktivno vključevali v družbo.

Naše vodilo za načrtovanje novih doživetij na taboru je naslednje:

»Da bi skupaj v šoli in izven nje uresničevali in živeli kulturo dobre skupnosti, kjer so v ospredju vrednote: znanje, ustvarjalnost, srčnost, spoštovanje, zaupanje in medsebojna skrb«.

4. Literatura

Bečaj, J. (1997). *Socialno psihološke razsežnosti medvrstniških odnosov v razrednih skupnostih*, Zbornik strokovnih tekstov na temo otroških parlamentov Odnosi med vrstniki. Ljubljana , ZPMS

Bečaj, J. (1992/93). *Socialna psihologija s skupinsko dinamiko*, študijski zapiski predavanj. UL Pedagoška fakulteta, Ljubljana

Kobolt, A.(1996). Knjigi na pot. *Prijazni učenci, prijazni razredi*. Ljubljana, DZS

Kobolt, A. (1992). *Ne uči me, pusti me, da se učim*. Priročki o interaktivnih vajah za učitelje in vzgojitelje. Ljubljana, samozaložba

McGrath, H., Francey S. (1996). *Prijazni učenci, prijazni razredi. Učenje socialnih veščin in samozaupanja v razredu*. DZS, Ljubljana

Mikuš Kos, A. (1997). *Vzgoja za prosocialno vedenje*. Zbornik strokovnih tekstov na temo otroških parlamentov Odnosi med vrstniki. Ljubljana, ZPMS,

Mikuš Kos, A. (2017). *Duševno zdravje otrok današnjega časa.* Radovljica, Didakta

NIJZ, (2015). *Ko učenca strese stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj*

Virk – Rode, J., Belak-Ožbolt, J.(1991). *Razred kot socialna skupina in socialne igre*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo (ZRSŠ), Ljubljana

ZRSŠ, (2017). *Šolsko svetovalno delo*, revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih, letnik XXI, številka 2/3

ZRSŠ, (2020). *Šolsko svetovalno delo*, revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih, letnik XXIV, številka 3

Kratka predstavitev avtorice

Barbara Ogrin je zaposlena kot svetovalna delavka na OŠ Trnovo v Ljubljani. Kot socialna delavka in socialna pedagoginja se pri svojem šolskem delu srečuje z otroki in mladostniki.

Tabor priprave dijakov na poklicno maturo v naravi

Vocational Matura Exam Preparation Camp

Mojca Zabukovec

Srednja zdravstvena šola Ljubljana
mojca.zabukovec@szslj.si

Povzetek

Izvedba pouka izven klasičnih učilnic je že v osnovi izziv za učitelja, saj od njega zahteva drugačne metode in oblike dela, prilagoditve učnih vsebin in veliko mero ustvarjalnosti. Prispevek opisuje poučevanje oz. pripravo dijakov na bližajočo poklicno maturo v naravi, ki smo jo ob koncu šolskega leta izvedli v obliki tabora. Priprave so vključevale tri maturitetne predmete od štirih: matematiko, angleščino in strokovni predmet – zdravstveno nego. Glavni namen za izvedbo tabora je bil v osnovi poglobitev in ponovitev matematičnih vsebin. Pripravljenost profesorjev za sodelovanje pri izvedbi tabora pa je omogočila podkrepitev priprav še z drugimi maturitetnimi predmeti. Pouk je potekal v skupinah po modelu kroženja med maturitetnimi predmeti. Ob zaključku tabora je bilo presenetljivo dejstvo, da so bili dijaki željni znanja in so si vsaj pri strokovnem predmetu želeli ponoviti več vsebin, kot smo jih za prvo izvedbo tabora načrtovali in izvedli. Prispevek v nadaljevanju prikazuje pojmovno opredelitev vzgojno-izobraževalne oblike, organizacijo tabora, pedagoški in socialni utrip na taboru, prednosti in omejitve pouka na prostem in predloge ter izboljšave ob naslednjih ponovitvah tovrstnega tabora.

Ključne besede: dijak, poklicna matura, pouk v naravi, pouk na prostem, tabor, učno okolje, zdravstvena nega.

Abstract

Teaching lessons outside of traditional classrooms is basically a challenge for the teacher, as it requires different methods and forms of work, adaptation of learning content and a great deal of creativity. The paper describes teaching or preparation of students for the upcoming vocational matura exam in nature, which was held at the end of the school period in the form of a camp. The preparations included three matura exam subjects out of four: Mathematics, English and a professional subject - Health care. The main purpose of the camp was to deepen and revise the matura exam subjects. But the willingness of the teachers to cooperate in the camp made it possible to reinforce preparation with other matura exam subjects. The lessons were held in groups according to the model of rotation between the three subjects. At the end of the camp, it was a surprising effect that the students were eager for knowledge and, at least in the professional subject, they wanted to revise more of the content that the teachers had planned and implemented during the camp. The paper shows the conceptual definition of the educational form, the organization of the camp, pedagogical and social atmosphere of the camp, advantages and limitations of the open-air lesson and the proposal for improvement of the next iterations of this type of camp.

Keywords: camp, learning environment, lessons in nature, nursing, outdoor classroom, student, vocational matura exam.

1. Uvod

V mesecu maju smo tik pred koncem pouka na srednji zdravstveni šoli Ljubljana prvič organizirali tabor priprave na poklicno maturo (v nadaljevanje POM) za generacijo dijakov 2021/22. Ideja in pobuda je prišla s strani profesorice matematike Tamare Tekavec, saj ta predmet marsikateremu dijaku predstavlja težave, in tudi sicer so naloge na poklicni maturi včasih pravo presenečenje. Ideja je v zbornici postala všečna tudi profesorjem drugih maturitetnih predmetov, tako je spontano nastala ekipa profesoric, ki so bile pripravljene tak tabor speljati. K sodelovanju so pristopile še profesorica matematike Mateja Potočnik, dve profesorici angleščine Hana Ćošić in Barbara Urh ter dve profesorici zdravstvene nege Mojca Kotnik in Mojca Zabukovec. Pridružila se nam je še svetovalna delavka Tamara Radoševič, ki je skrbela za dokumentiranje in fotografiranje dogodkov na taboru. Sicer je tudi Mojca Zabukovec fotografirala, tako da so vse slike uporabljene v prispevku avtorske.

Poklicna matura je državni izpit. S poklicno maturo kandidati dokazujejo doseganje standardov znanj, ki so določeni s cilji izobraževalnih programov srednjega tehniškega in drugega strokovnega izobraževanja, poklicno-tehniškega izobraževanja, poklicnega tečaja ter usposobljenost za visokošolski študij. Poklicna matura je oblika zaključnega izpita. Z opravljeno poklicno maturo kandidat pridobi srednjo strokovno izobrazbo. Poklicna matura se opravlja iz štirih predmetov, od tega iz dveh predmetov skupnega dela in dveh predmetov izbirnega dela (Zakon o maturi, Uradni list RS, št. 1/07 in 46/16). Na srednji zdravstveni šoli se POM opravlja iz slovenščine, matematike ali angleščine, zdravstvene nege ter storitve in zagovora.

Udeležba na taboru je bila prostovoljna. Avtorica prispevka se je pridružila taboru, ker je razred, kateremu je bila razredničarka, zaključeval šolanje in je v tem videla tudi neko neformalno in sproščeno druženje ter slovo ob zaključku njihovega šolanja. Tabor ni bil organiziran za vse zaključne letnike, ker je bil delno plačljiv. Razlogi za udeležbo dijakov so bili različni. Večinoma so se prijavili dijaki, ki so želeli poglobiti znanje ali se prepričati v že osvojeno znanje iz izbranega predmeta. Nekateri dijaki so pričakovali, da bodo zapolnili manjkajoče vrzeli v znanju, ki so nastale tudi kot posledica pouka na daljavo ob epidemiji Covid-19, nekateri pa so v tej obliki pouka videli še zadnjo priložnost za druženje s sošolci, s katerimi so tekom šolanja tudi sicer spletli močno socialno mrežo.

Na šoli smo omenjeni vzgojno-izobraževalni proces poimenovali tabor in ne šola v naravi. Kasneje, ob pregledovanju literature se je moglo zaslediti nedoslednosti v izrazoslovju.

Nomen est omen (v imenu se skriva pomen) je eno najpomembnejših načel oblikovanja neoporečnega strokovnega izrazja. Neoporečni strokovni izraz mora izražati bistvo dejavnosti, procesa ali pojava, ki ga označuje… Sinonim za tabor je šotorjenje… Če udeleženci ne bivajo v šotorih, ampak v zidanih objektih, temu ni mogoče reči taborjenje. Izraz taborjenje tudi ne pove, da gre za vzgojno-izobraževalni proces. Res pa je, da bi mogoče bilo potrebno za podoben vzgojno-izobraževalni proces za srednje šole poiskati nov strokovni izraz, ki bo ta program ločil od podobne osnovnošolske vzgojno-izobraževalne oblike… Medtem ko Center šolskih in obšolskih dejavnosti iz ideoloških razlogov ali kaprice zavrača izraz šola v naravi, pa nekatere šole za svoje dejavnosti v naravi popolnoma nepremišljeno in naključno uporabljajo izraz tabor in tako zasledimo naravoslovni tabor, planinski tabor, kolesarski tabor, športni tabor. Očitno pod šolo v naravi razumejo samo v naši prvotni obliki (zimsko in poletno šolo v naravi), vse drugo pa so proglasili za tabor… Zaradi sporazumevalne jasnosti pa je celo zaželeno, da izraz tabor uporabljamo pri interesnih dejavnostih, kjer ne odide v naravo »cel razred ali več vzporednic« s svojimi razredniki, ampak so pomešani učenci iz vseh vetrov… Za šolo v naravi se prekine redni pouk na sedežu

šole in se nadaljuje v drugem kraju. Tabor pa imenujemo interesno dejavnost skupine učencev različnih starosti, ki jo navadno organiziramo med počitnicami (Kristan, 1998).

Tabor priprave dijakov na POM je potekal od petka do nedelje, torej en vikend izven rednega šolskega pouka. Glede na podano utemeljitev poimenovanja vzgojnega-izobraževalnega procesa, ki v našem primeru poteka na prostem, naš izraz »tabor« povsem ustreza.

V nadaljevanju prispevka je predstavljen pouk na prostem in njegove oblike, načrtovanje dela in priprava na tabora, prednosti in pomanjkljivosti, ki so se pokazale med izvedbo tabora in evalvacija izvedenega tabora s predlogi za izboljšave.

2. Osrednji del besedila

2.1 Pouk na prostem

Najširša opredelitev pouka na prostem je, da je to organizirano učenje, ki poteka zunaj šolskih stavb. Pouk na prostem se sklicuje na filozofijo, teorijo in prakso izkustvenega učenja in okoljske vzgoje (Skribe – Dimec, 2014).

Za pouk na prostem obstaja veliko različnih razlogov. Med drugim:

- omogoča učencem realno, pozitivno izkušnjo,
- izboljša fizično in mentalno zdravje,
- poveča motivacijo, navdušenje, samozavest, manj je težav z motnjami pozornosti,
- omogoča socialni razvoj (sodelovanje, zaupanje itd.),
- spodbuja individualne učne metode,… (Skribe – Dimec, 2014).

Izbrano je le nekaj alinej, ki se nanašajo na delo z dijaki. Bi pa vsekakor k temu dodali še medkolegialno sodelovanje. Vsaj pri tako obsežnem predmetu kot je zdravstvena nega samo ena profesorica ne more pokrivati vseh strokovnih vsebin in je nujna prerazporeditev snovi. Poleg tega pa se z medsebojnim hospitiranjem ena od druge tudi učimo in pridobivamo nove ideje, kako posredovati znanje dijakom.

Pouk na prostem lahko poteka v različnih oblikah in je različno časovno omejen od nekaj ur dnevno do večdnevnih dejavnosti. Na naši šoli poleg klasičnih oblik, kot so strokovne, naravoslovne in druge ekskurzije ter športni tabori, uvajamo tudi možnost izpeljave učne ure na šolskem vrtu. Po zaključku izolacije zaradi epidemije Covid-19 je vodstvo nabavilo penaste podloge za posedanje po tleh. S tem ravnateljica zaposlene vzpodbuja k izvajanju pouka na prostem v kolikor učna vsebina to dopušča. Odločitev, imeti pouk v učilnici ali na prostem, je povsem prepuščena profesorjem in lepemu vremenu.

Letos pa smo prvič uvedli še slednjo obliko pouka na prostem – tabor priprave na POM za četrte letnike. Nastanjeni smo bili v Kranjski Gori, v hotelu Rute, ki nam je priskrbel vse potrebne prostore za delo v naravi, v primeru slabega vremena pa tudi prostore pod streho. Šola je priskrbela vse potrebne pripomočke za pouk, avtobusni prevoz, sadne malice in vodo za dijake, športne rekvizite ter podloge za posedanje po tleh.

2.2 Načrtovanje dela in organizacija tabora

Organizacijsko je pouk potekal vsak dan po štiri šolske ure. Dijaki so bili združeni v skupine po maturitetnih predmetih. Skupine so bile sestavljene iz dijakov različnih oddelkov

(od 4. a do 4. g). Prioriteta pri tvorjenju skupin je bila povezava 'matematika - učeči profesor matematike', saj lahko dijake pripravlja na izpit iz matematike le tisti profesor, ki je razred tudi štiri leta učil. Prav tako to velja za angleščino. Temu so bile zatem podrejene razdelitve dijakov v ostale skupine. Sama organizacija skupin je bila kar težavna, saj nismo vedeli, koliko se jih bo prijavilo, kar pomeni, da nismo vedeli, kako velike bodo posamezne skupine. Na koncu se je tabora udeležilo 73 dijakov. Od tega je 44 dijakov izbralo kot tretji predmet angleščino, 29 dijakov pa matematiko.

Dijake in profesorje je spretno povezovala profesorica Tamara Tekavec. Pred taborom je obiskala vsak posamezen razred in se z njimi pogovorila o poteku pouka na taboru, jih opomnila na upoštevanje šolskih pravil in ukrepanju v primeru kršitev. Dijake je sprotno obveščala še preko šolskega Instagrama. In ker je mladost norost, nikoli ne moremo biti povsem prepričani, da se bo vse dobro izteklo, zato je bila naša spremljevalka tudi torba za prvo pomoč.

Pred odhodom je bilo potrebno načrtovati:

- priprave profesorjev,
- priprave materiala in pripomočkov za izvedbo pouka,
- priprave dijakov,
- rekvizite za prosti čas,
- varnost.

Priprave na maturitetni predmet iz matematike so bile osredotočene na maturitetne pole, priprave na angleščino pa na pisanje esejev. V nadaljevanju pa se bomo opredelili le na priprave vezane na strokovni predmet.

Glede na to, da so bile skupine različnih velikosti, je to v primeru učiteljice strokovnih predmetov predstavljalo za delo v naravi, kjer ni projektorja in druge tehnologije, kar velik izziv. Soočeni smo bili s trojnimi pripravami. V primeru, da je skupina manjša je bilo izvedljivo individualni delo ali delo v paru, v primeru, da je skupina večja pa delo v skupinah. In temu je bilo treba prilagoditi tudi pisno gradivo, delovne liste, navodila za delo in načrt evalvacije njihovega dela. Drug problem, ki sva ga zaznali s kolegico Mojco Kotnik, je bil, katere strokovne vsebine pokriti – splošne ali specialne, teoretične ali praktične. Strokovni predmet na naši šoli uči cca. 30 kolegic, kar pomeni, da se znanje med razredi lahko razlikuje. Zaradi navedenega je ob načrtovanju pouka dobro pridobiti informacijo, v katerih strokovnih vsebinah je posamezen razred šibek oz. močan in temu prilagoditi priprave. Namreč, toliko kot je področij v zdravstvu je tudi različnih specialnih znanj naših strokovnih kolegic. Strokovne vsebine so žive in se ves čas spreminjajo in je nemogoče vsak trenutek celotno znanje do potankosti obvladati.

S kolegico sva se torej dogovorili, kako si bova vsebine, ki jih bova obravnavali medsebojno razdelili. Obe sva ocenjevalki na POM. Profesorica Mojca Kotnik je ocenjevalka za drugi predmet, to je teoretična zdravstvena nega čez vsa štiri leta, avtorica prispevka pa sem ocenjevalka za četrti predmet, to je praktična storitev z zagovorom, ki poteka v zdravstveni inštituciji. Od teoretičnih vsebin sem pokrivala vsebine prvega in drugega letnika, kolegica pa vsebine tretjega in četrtega letnika. Skušali sva dijakom posredovati tisto v čemer sva bili obe najboljši.

2.3 Pedagoški utrip na taboru in priprave iz zdravstvene nege

Pedagoško delo in učno delo se je pričelo že prvega dne (v petek). Delali smo v skupinah, zunaj na travniku, pod drevesi, pod kozolcem (glej Sliki 1 in 2), v primeru slabega vremena, pa smo imeli zagotovljene ločene prostore pod streho (glej Sliki 3 in 4).

Slika 1

Pouk na prostem

Slika 2

Pouk na prostem

Slika 3

Pouk v notranjih prostorih – jedilnica

Slika 4

Pouk v notranjih prostorih – kmečka soba

Skupina dijakov za zdravstveno nego je bila največja, tako da je bilo treba učne metode in oblike sproti spreminjati in jih prilagajati velikosti skupine. Za uvod v delo je bila pripravljena igra (glej Sliko 5), s katero se je povezalo dijake v pare (v skupini velikosti do 12 dijakov) oz. v skupine (v skupini velikosti do 30 dijakov). Šest dijakov je izžrebalo eno od vrst izolacij v bolnišnici (kontaktna izolacija se podvoji), preostali dijaki pa so izžrebali možna obolenja, ki zahtevajo obravnavo pacienta v odgovarjajoči izolaciji. Dijaki z lističi, na katerih so bila napisana obolenja so se morali pridružiti dijaku z odgovarjajočo izolacijo. Tako formiran par ali skupina je staknila glave skupaj in s pomočjo tabele (glej Sliko 6) poročala o tem, kaj je za njihovo izolacijo značilno.

Druga naloga, ki je bila še vedno del uvodne igre, je bila kratko predstaviti obolenja, ki se tičejo njihove izolacije. Na ta način so dijaki osvežili in povezali vsebino prvega letnika

Preprečevanje okužb v zdravstvu, s specialno vsebino četrtega letnika Zdravstvena nega infekcijskega bolnika.

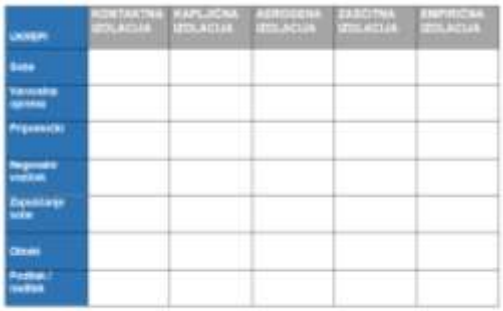
Zdravstvena nega kot drugi predmet POM zajema pisno preverjanje in ustni izpit. Najprej smo se lotili pisnih vprašanj. Vsak dijak je dobil svoj nabor vprašanja na katera je odgovarjal, lahko pa se je posvetoval s sosedom. Na koncu smo pregledali pravilnost rešenih odgovorov.

Slika 5

Žrebni lističi za povezovanje dijakov v pare ali v skupine (nerazrezani)

Slika 6

Tabela za predstavitev razlik med vrstami izolacij



Naslednjega dne (v soboto) smo v skupinah ali parih, ki so se formirali prejšnjega dne, pregledali primere ustnih vprašanj iz zdravstvene nege. Izbrana so bila le vprašanja, ki so se nanašala na prva dva letnika šolanja, saj je druge vsebine pokrivala kolegica. Slika 7 prikazuje le eno vprašanje od treh, ki jih dijak izbere iz nabora vprašanj pri ustnem izpitu.

Slika 7

Primer vprašanja na ustnem izpitu iz zdravstvene nege

Vprašanje	Podvprašanja	I.	II.	III.	Točke
Razložite zdravstveno nego pacienta s stomo na prebavnem traktu.	Naštejte in opišite izločalne stome na prebavnem traktu.			2	
	Naštejte možne zaplete pri pacientu z izločalno stomo.			5	
	Opišite intervencije zdravstvene nege pri pacientu z izločalno stomo.			7	14

Pri iskanju odgovorov so si lahko pomagali z učbeniki. Bistvo dela ni bilo v popolnosti odgovoriti na dano vprašanje ampak se spomniti, kje odgovor najdejo, in si pogledati, kako so vprašanja točkovana.

Tretjega dne (v nedeljo) smo z dijaki delali na kliničnem primeru iz prakse. Ta vsebina pokriva četrti predmet POM, ki poleg praktičnega dela s pacientom, zajema tudi pisanje poročila o pacientu ter zagovor opravljene storitve na šoli. Ker je po učnih metodah to praktično delo, je bila v ta namen pripravljena zgodba o pacientu (anamneza, trenutno zdravstveno stanje, preiskave in terapija) in delno izpolnjeno poročilo o zdravstveni negi pacienta. Tokrat so dijaki delali v parih in vsak par je obdelal en del poročila. Ob delu s predpisano pacientovo terapijo so lahko kot učni pripomoček uporabili svoje mobitele. Pri izpolnjevanju poročila jim je bil v pomoč dokument Poklicne aktivnosti in kompetence. Ta dokument omogoča med drugim tudi standardizirano izražanje oz. pisanje poročila. Vpisovali

pa so le tiste postopke in aktivnosti, ki bi jih iz opisa pacienta in njegovih negovalnih problemov potencialno pri pacientu izvedli.

2.4 Socialni utrip na taboru

Tabor je bil sproščene narave. Dijaki so igrali nogomet, se kopali, se sprehajali, zvečer prepevali, plesali in se poveselili ob ognju (glej Slike 8, 9 in 10). V bližini hotela je bila tudi pešpot na Martuljške slapove, ki smo jo posamezniki obiskali in je lahko ob naslednji izvedbi tabora čudovita izletniška točka.

Slika 8

Druženje ob ognju

Slika 9

Športne aktivnosti

Slika 10

Prostočasne aktivnosti

3. Zaključek

Okolje, v katerem poučujemo in se učimo je vsaj tako pomembno kot metode in oblike dela, ki jih uporabljamo kot pomoč pri poučevanju in toliko kot vsebina, ki jo obravnavamo. Mnogokrat sprememba delovnega/učnega okolja pomembno vpliva na doživljanje posamezne vsebine ter na kakovost zapomnitve naučenega (Strmčnik, 2001).

Ob izkušnjah učiteljev predvsem iz osnovne šole, se tudi v srednji šoli pojavlja vprašanje ali je poučevanje izven klasične učilnice res rezervirano le za nekatere predmete. Ja, prav gotovo so omejitve. Razen slabega vremena in nespoštovanja šolskih pravil (zloraba alkohola in drugih drog) so omejitve predvsem za tiste učitelje, ki poučujejo praktične predmete. Vendar v nekaterih primerih se da z iznajdljivostjo, domiselnostjo in ustvarjalnostjo učitelja tudi to premostiti.

Izvedba pouka zunaj v prvi vrsti zahteva učitelja, ki je naklonjen takemu načinu dela. Ker zahteva priprava in izvedba pouka zunaj nekaj več načrtovanja, predvsem pa odmik od klasičnih okolij, v katerih poteka pouk, je žal težko pričakovati, da bo postal stalnica na slovenskih osnovnih šolah. Izvedba pouka zunaj zahteva tudi več učiteljeve kreativnosti in poguma pri preskušanju novosti (Štemberger, 2012). Nekoč zapisane ugotovitve za osnovne šole veljajo tudi za srednje šole.

Pri predmetu zdravstvena nega sva s kolegico izvedli kratko evalvacijo dela na taboru. Odgovori so pokazali, da bi si dijaki želeli ponoviti še več strokovnih vsebin, kot sva jih v tem času načrtovali in realizirali. Žal zaradi časovne omejitve več vsebin ni bilo mogoče ponoviti. To kliče k širitvi ekipe in vključevanju več profesorjev strokovnih predmetov. Druga težava, ki sva jo razbrali iz teh vprašalnikov so bile različne želje dijakov, katere vsebine naj bi ponovili. Želje so izhajale delno tudi iz preteklega obdobja, ko smo imeli pri tej generaciji skoraj leto in pol pouk na daljavo.

Pomembna opazka na katero bi bilo dobro v bodoče opozoriti je, da tak tabor ni namenjen obravnavi zamujene ali izpuščene snovi, temveč ponovitvi, osvežitvi, dopolnitvi in nadgradnji že osvojenega znanja. Torej se pričakuje aktivna vloga dijaka, ki s profesorjem in sošolci razpravlja, debatira in izmenjuje mnenja.

Prve izkušnje s taborom že kličejo k izboljšavam in novim zamislim. Tokrat nismo vključili priprav na POM za prvi predmet, slovenščino. Se nam pa v prihodnjih izvedbah tabora profesorji slovenščine zagotovo pridružijo. Tabor bi lahko programsko še obogatili in povabili k sodelovanju profesorje športne vzgoje, ki bi poskrbeli za pohode, izlete in druge aktivnosti, ki jih lahko počnemo zunaj, v naravi.

Ocenjujemo, da je bil organizirani tabor uspešen in tako prvotni namen, poglobitev matematičnih vsebin, dosežen. Presegel pa se je v ponudbi drugih vsebin in veliki želji dijakov po znanju. Dijakom se je omogočilo kvalitetno preživljanje časa, sproščeno vzdušje v družbi profesoric, zmanjšanje strahu pred bližajočo POM in nenazadnje spletanje novih poznanstev med vrstniki. Ravnateljica, ga. Silva Kastelic, je naš način pouka pozdravila in nas vzpodbudila k nadaljevanju podobnih taborov v prihodnje.

4. Viri in literatura

Kristan, S. (1998). *Šola v naravi*. Didakta, Radovljica.

Skribe - Dimec, D. (2014). Pouk na prostem [Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Spoznavanje okolja. Zavod RS za šolstvo, str. 79-83. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. PeFprints. http://pefprints.pef.uni-lj.si/2577/1/Skribe_Pouk_na_prostem.pdf

Štemberger, V. (2012). Šolsko okolje kot učno okolje ali pouk zunaj. Digitalna knjižnica Slovenije. https://dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-0JYVSEQ4/ccabfc3e-0f84-4603-b292-76b281c99eda/PDF

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

Zakon o maturi (Uradni list RS, št. 1/07 – uradno prečiščeno besedilo in 46/16 – ZOFVI-K). http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO2064

Kratka predstavitev avtorja

Mojca Zabukovec je učiteljica strokovno-teoretičnih predmetov zdravstvene nege in praktičnega pouka v šolskem okolju in na Onkološkem inštitutu. Sodeluje pri izvajanju poklicne mature s področja storitve in zagovora. Več generacij dijakov je kot razrednik pospremila do zrelostnega izpita. Že desetletje sodeluje kot koordinatorica Ekošole in vzpodbuja mlade k odgovornemu odnosu do okolja. V zadnjem letu je svoje znanje razširila tudi na področje masaže in refleksoterapije, kar dijakom v četrtem letniku omogoča izbirnost učnih vsebin in s tem drugačen, alternativen pristop k posamezniku in zdravju.

Razvoj mehkih veščin in komunikacije v timu v okviru pouka na prostem

Development of Soft Skills and Communication through Outdoor Lessons

Srđan Vuković

Šolski center za pošto ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana
Srednja tehniška in strokovna šola (STSŠ)
srdzan.vukovic@scpet.si

Povzetek

Prispevek se nanaša na razvoj mehkih veščin in izboljšanje komunikacijskih veščin v okviru mednarodnih projektov na šoli in v okviru izvajanja pouka na prostem – šolskih vrtovih in učilnici na prostem. Prispevek se osredotoča na prednosti in slabosti ter izzive izvedbe pouka na prostem, funkcije in možnosti izkoriščanja pridobivanja znanja in veščin pri tovrstni obliki pouka ter priložnosti za izboljšanje delovanja in komunikacije znotraj timov v mednarodnih projektih in drugih učnih okoljih. Skozi delo v naravi in šolskih vrtovih ter izkoriščanju pouka v učilnici na prostem lahko omogočimo mladim kakovostnejšo udejstvovanje in izboljšanje mehkih veščin (empatičnosti, timske pripadnosti, čuječnosti, kakovostnejšega komuniciranja in uporabe informacijske tehnologije na prostem). Prispevek ponuja tudi možnosti in obstoječe dobre prakse šole ter načine ter postopke v fazah za izboljšanje in razvoj mehkih veščin in komunikacije v timu skozi izvajanje pouka na prostem.

Ključne besede: dobre prakse, komunikacija,, mehke veščine, pouk na prostem, srednja šola.

Abstract

The paper concerns the development of soft skills and the improvement of communication skills in the context of international projects at the school and in the context of the implementation of outdoor lessons – school gardens and outdoor classrooms. The paper focuses on the advantages and disadvantages of outdoor instruction, the function and possibilities of exploiting digital online classrooms in this form of instruction, as well as opportunities to improve the functioning and communication skills within teams in international projects and learning environments. Through work in nature and school gardens and the exploitation of classroom instruction in the outdoor classroom, we can enable young people to be more well-off and improve soft skills (empathy, team affiliation, emotion, better communication and the use of information technology outdoors). The contribution also offers the possibility of upgrading the school's existing good practice and ways and procedures in stages to improve and develop soft team skills and communication through outdoor lessons.

Keywords: communication, good practices, high school, outdoor lessons, soft skills.

1. Uvod

Hiter tehnološki razvoj, velike družbene spremembe in razvoj novih tehnologij od posameznikov zahtevajo nova znanja in razvoj ustreznih veščin, s katerimi se bodo lahko uspešno odzvali na nenehne spremembe in jim bodo omogočile kakovostno življenje v današnjem okolju. Zato mehke veščine nosijo velik pomen. Prav tako kot v vsakdanjem življenju pa so mehke veščine pomembne tudi na delavnih mestih. V veliko poklicih so le-te enako ali celo bolj pomembne kot trde veščine. Problem nastane, ker se trdih veščin učimo skozi šolanje, mehke, ki pa so, kot smo že prej dejali, prav tako velikega pomena, pa v šolah niso natanko določene z učnim programom, zato je spodbujanje le-teh v šolah odvisno od vsake šole posebej.

Poznamo trde in mehke veščine. Trde so tiste, ki jih pridobimo preko formalnega izobraževanja in so nujno potrebne za opravljanje določenega poklica. So torej poklicno specifične, npr. znanje postopkov obdelave in predelave lesa pri mizarju. Mehke veščine je veliko težje definirati. So pa nujno potrebne, da je posameznik dober delavec in sodelavec, saj odražajo med drugim njegov odnos do soljudi. Velikokrat so tudi ključnega pomena v selekcijskem postopku (npr. pri dveh kandidatih z enakim znanjem ter z različnimi mehkimi veščinami je večja verjetnost, da bodo zaposlili tistega, ki bolj izraža mehke veščine). Naučiti se jih je nekoliko težje, saj je v standardnem izobraževanju večji poudarek na trdih veščinah. Primeri nekaterih mehkih veščin so komunikacija, timsko delo, reševanje problemov, proces odločanja, vodenje, prožnost, spoprijemanje s stresom itd.

Mehke veščine so torej tiste, ki močno vplivajo na primernost kandidata za delovno mesto. Zdravnik, ki ima dobre komunikacijske spretnosti, emocionalno inteligentnost in spodbuja občutek zaupanja, bo veliko bolj priljubljen kot njegov sodelavec z enakimi znanji in spretnostmi (trdimi veščinami), a brez omenjenih mehkih veščin. Njihova pomembnost se kaže tudi znotraj samega delovnega tima oz. celotne organizacije. Produktivno in zdravo delovno okolje temelji namreč na mehkih veščinah, saj te vplivajo na medsebojne odnose, komunikacijo, reševanje konfliktov itd. Mehke veščine so v času avtomatizacije in digitalizacije še posebej pomembne, saj se jih – za razliko od trdih veščin – ne da nadomestiti.

V nadaljevanju izpostavljamo pomembne mehke veščine: komunikacijske spretnosti, obvladovanje stresnih situacij, timsko delo in prilagodljivost ter kako jih lahko učinkovito pridobimo skozi inovativne pristope ter uvedbo dobre prakse poučevanja in vrednotenja znanja na prostem. Prednosti tovrstnega načina izobraževanja prinašajo koristi neposredno za dijake in učitelje ter posredno tudi daje večji ugled zavodu kot izobraževalni ustanovi.

2. Usmeritev k pouku v zunanjem učnem prostoru

Kaj vse je zunanji prostor, je vprašanje, na katerega je težko odgovoriti. Pojavlja se namreč enak problem kot pri definiranju pouka na prostem. Šuklje Erjavec (2012) ugotavlja, da »v slovenskem prostoru nimamo ustreznega izraza, ki bi v celoti in ustrezno zajel pojem zunanjega prostora šole. Imamo vrsto izrazov, kot npr. »šolsko dvorišče«, »šolski vrt«, »zunanji učni prostor«, »učilnica na prostem«, ki pa predstavljajo zgolj delne opredelitve in funkcije zunanjega prostora šole in so pomensko preozki.« Kljub temu poda definicijo zunanjega prostora šole, v kateri ga opredeljuje kot »vse zunanje površine, ki neposredno in posredno pripadajo šoli ter obsegajo funkcionalno zemljišče šole z vsemi tlakovanimi in zasajenimi, opremljenimi ali neopremljenimi zunanjimi površinami (športna in otroška

igrišča, prireditveni prostor, šolsko dvorišče, šolski vrt, učilnice na prostem, zelenice ipd.) kot tudi vse dostope, dovoze in parkirišča. Potenciale za zunanjo ureditev lahko predstavljajo tudi vse terase in pohodne strehe zgradbe šole, skratka ves zunanji prostor, ki je v kakršni koli fizični ali uporabni povezavi s šolo.« Lokacije učenja na prostem so lahko različne: šolska tla, vrtovi, območje divjine, urbani prostori, podeželske, mestne kmetije, parki in naravoslovni centri. Bolj je zunanji prostor raznolik, širši razpon kurikularnih možnosti je na voljo učitelju in bolj je zagotovljeno, da bodo zadoščene vse razvojne potrebe dijakov.

Raznolikost zunanjega prostora zagotavlja tudi raznolikost učnih oblik in pristopov, kar širi nabor možnih pristopov s strani učitelja in omogoča hitrejše pridobivanja znanja skozi edinstveno učno izkušnjo. Priročnik »Practice Guidance for the Early Years Foundation Stage« (2008) poudarja, da so zunanja učna okolja raznolika in pestra, kot so tudi dijaki in učitelji, ki prostor uporabljajo. Vsak prostor, bodisi velik ali majhen, skupni ali ločen, sončen ali senčen, ima edinstvene značilnosti, ki vplivajo na to, kako bo prostor uporabljen. Ne glede na razlike v velikosti in oblikovanju zunanjih prostorov, obstajajo nekateri vidiki, ki imajo lahko pozitiven vpliv na dijakovo učenje na prostem. Fizične lastnosti prostora so zelo pomembne. Učenje na prostem bo učinkoviteje, če imajo odrasli in dijaki dober dostop do zunanjosti in priložnosti, da se svobodno gibljejo med notranjim in zunanjim okoljem.

Skribe Dimec (2014) v svojem članku izpostavi dve možnosti uporabe šolske okolice, med katerima se učitelj lahko odloči – neposredna in posredna uporaba šolske okolice. Pri neposrednem načinu učitelj pripravi dejavnosti, ki se lahko izvajajo le zunaj in uporablja konkretno okolico šole. Pri drugem načinu pa učitelj pripravi dejavnosti, ki sicer potekajo zunaj, a bi, nespremenjene, lahko potekale tudi v učilnici. Prvi način uporabe okolice šole ima večji učni učinek, a je tudi zamenjava učnega okolja dober način za povečanje motivacije, hkrati pa učenci tako preživijo vsaj del dneva na svežem zraku.

Ena bolj priljubljenih ureditev šolske okolice v Sloveniji je učilnica na prostem. Kar nekaj slovenskih osnovnih in srednjih šol je svojo šolsko okolico že preuredilo v učilnico na prostem, nekatere šole pa to še načrtujejo.

Slika 1

Nova ureditev zunanje učilnice na prostem z igriščem v Osnovni šoli Mirana Jarca v Ljubljani

3. Analiza možnosti in priporočila pri načrtovanju pouka na prostem

Šole se danes odločajo za različne oblike pouka na prostem. Moore (1996) predlaga različne ureditve šolskih nastanitev na prostem:

- **Vhodi**

Vhodi naj pozdravijo obiskovalce in okrepijo občutek prihoda oz. odhoda. Izražajo oziroma simbolizirajo naj izobraževalne, socialne in kulturne naloge šole. Oblikovani naj bodo kot zbirališča in informativne točke, z dovolj prostora za socializiranje. Dostopni morajo biti za ljudi vseh zmožnosti.

- **Poti**

Primarne poti od vhoda naj zagotavljajo direktno pot do centrov za aktivnosti. Sekundarne poti naj zagotavljajo manj neposredne poti in naj postanejo del nastavitev za igre, kot npr. za igre skrivanja in preganjanja. Te poti imajo lahko različne oblike, služijo pa za interakcijo ljudi z naravnim okoljem, kjer lahko dijaki sami raziskujejo.

- **Signalizacija**

Signalizacija lahko poleg poti zelo pripomore k praktičnim informacijam, ki jih obiskovalec mora imeti. Znaki morajo zagotavljati celovit sistem za napotitev v pravo smer. Oblikovanje signalizacije naj se ujema z naravnim okoljem.

- **Ograje in stopnice**

Ograje in stopnice pomagajo zarisati poti, ograditi območja dejavnosti, hkrati pa varujejo vegetacijo. V urbanih okoljih, predvsem, kjer je veliko prometa, ograje in stopnice pomagajo zagotavljata varnost dijakov pri igri.

- **Izdelana oprema in igralne strukture**

Primarna naloga izdelane opreme za igranje je, da podpira grobi motorični/gibalni razvoj. To opremo je potrebno izbrati v skladu s starostjo dijakov, da jim pomaga pri sodelovanju z ostalimi in razvoju kreativnosti. Tipični kosi izdelane opreme so: tramovi, plezalne stene, tobogani, oprema za vrtenje, gugalnice in oprema za razvoj zgornjega dela telesa. Najpomembnejša funkcija mladostne igre je socializacija, ki vključuje procese kot so komunikacija, pogajanje in sodelovanje. Prostor za igro naj vključuje prostore, kjer se bodo dijaki lahko socializirali brez prekinitev ali motenj bližnjih aktivnosti. Igralne strukture privlačijo dijake, ker jim ponujajo fizične izzive in možnosti za tveganje. Dobro izdelane opreme naj bi dijakom ponujale izzive brez varnostnega tveganja.

- **Večnamenski igralni prostor**

To so veliki, ravni prostori, kjer se lahko odvijajo raznorazne igre ali aktivnosti v prostih oblikah (npr. kampiranje).

- **Varnostne površine**

Površine okolja za učenje na prostem morajo ustrezati skupini uporabnikov in potrebam aktivnosti, ki se bodo tam izvajale. Potrebno je upoštevati trajnost, toksičnost, alergenost, odpornost proti drsenju, uporabo v vsakršnem vremenu, podnebno območje, vzdrževanje, estetiko, erozijo in dostop. Večina poškodb, se zgodi zaradi padca z zunanje opreme. Potrebno je torej dobro razmisliti o sintetičnih varnostnih površinah. Alternativa temu sta pesek in lesna vlakna.

- **Reliefne oblike in topografija**

Različne reliefne oblike vzpodbujajo učenje o odnosih med zemljo in svetlobo, vegetacijo in vodo, erozijo in ohranjanjem tal. Reliefne oblike povečujejo raznolikost in dajejo več možnosti za interdisciplinarno delo z jezikom, matematiko, umetnost. Topografija spodbuja fantazijsko igro, spretnosti orientacije in skrivalnice.

- **Drevesa in vegetacija**

Rastline so zelo zanimive za dijake. Drevesa, na katera je mogoče plezati, so zelo pomembna. Pri tem je zelo pomembna ustrezna varnostna površina pod drevesom.

Listje, cvetovi, sadje, oreščki, semena in majhne palice večinoma služijo kot učni pripomočki. Rastline zbudijo vse čute in dodajajo pozitivno vzdušje v učno okolje s svojimi barvami, vonjavami in sestavo. Grmovja so odlična kot intimni prostor, kjer se lahko dijaki povezujejo z naravnim okoljem in drug z drugim. Vegetacija spodbuja raziskovanje, domišljijo, predstavo in zagotavlja idealno okolje za igro in aktivnosti za orientacijo.

- **Vrtovi**

Vrtnarjenje je ena najlažjih in najpriljubljenejših interdisciplinarnih učnih aktivnosti. Vzpodbuja socialno interakcijo, razvoj fino-motorike in povečanje zavedanja čutov.

Slika 2

Maketa šolskega vrta ŠCPET

- **Živalsko okolje**

Živali imajo velik terapevtski vpliv na dijake, saj se dijaki nanje navežejo, se z njimi pogovarjajo in razvijajo občutek odgovornosti. Naš zunanji učni prostor lahko vključuje neškodljive žuželke, ptice, dvoživke, majhne živali, plazilce, živali, ki živijo v ribnikih, hišne živali in živali, ki živijo na kmetiji.

- **Vodno okolje**

Aktivnosti z vodo močno vplivajo na dojemanje dijakov in dolgoročni spomin – dijaki se teh aktivnosti spomnijo tudi v poznejših letih. Vodno okolje je kritičnega pomena za človeštvo in naš prostor, zato ima velik učni potencial.

- **Pesek in zemlja**

Z uporabo zemlje imajo dijaki direktno povezavo s površino planeta. Pesek se lahko uporabi za izkopavanje, sejanje, vsipanje ipd.

- **Pripomočki za igranje**

Najbolj uporabni pripomočki so tisti, ki jih najdemo v okolici sami, lahko so naravni ali sintetični. Najpogosteje uporabljeni so manjši najdeni objekti (žuželke, pokrovčki za steklenice, listje, vejice, kamenje, pesek, zemlja, rastline).

Slika 3

Naravni labirint kot pripomoček za igranje in socializacijo na šolskem vrtu ŠC PET

- **Nastanitve za zbiranja, srečanja**

Socialna interakcija je temelj za igro in učenje, zato je priporočljivo, da imajo učenci na voljo nastanitve kot so klopi, terase, verande. Nastanitve za srečanja naj bodo primerne za različno velike skupine dijakov.

Slika 4

Bližnji Severni mestni park v Ljubljani kot središče za srečanja in zbiranja dijakov z učitelji

- **Nastanitve za nastopanje**

Le-te spodbujajo dijake k nastopanju pred množico, pri čemer bi marsikdo v zaprtem prostoru lahko imel težave. Spodbujajo samopodobo, skupinsko delo in krepijo občutek skupnosti. Lahko so formirane kot krogi pri tabornem ognju, odri, prizorišča ali manjši amfiteatri. Kadar ti prostori niso uporabljeni za nastopanje, lahko služijo kot zbirališča.

- **Območja za shranjevanje**

Namenjena so shranjevanju prve pomoči, sanitarijam ali shrambi. Primeren zunanji prostor je prostor, ki podpira dijakov razvoj na vseh področjih njegovega razvoja in učenja. Zgoraj opisane možnosti so najboljši primeri ureditve zunanjega šolskega prostora, vendar pa je na koncu opremljenost zunanjega šolskega prostora po navadi najbolj odvisna od proračuna šole.

- **Načrtovanje izvajanja pouka na prostem**

Pri izvedbi pouka na prostem je potrebno skrbno predhodno načrtovanje in preučitev možnosti ter pogojev, ki jih ima vsaka šola za izvedbo pouka na prostem. V nadaljevanju ugotavljamo in predstavljamo sledeče faze postopek pravilne prostorske in vsebinske priprave na izvajanje vsebin pouka na prostem.

Preglednica 1

Načrtovanje izvajanja pouka na prostem

Faza načrtovanja	Vsebina dejavnosti načrtovanja	Osebe pristojne za dejavnost
Uvodna faza načrtovanja	Preverba stanja in možnosti pouka na prostem	Vodstvo šole, učitelji koordinatorji
Uvodna faza načrtovanja	V primeru ko nimamo pogojev izvedbe: Načrtovanje investicij v ureditev učilnice na proste	Vodstvo šole
Uvodna faza načrtovanja	V primeru ko so pogoji izpolnjeni: Priprava zun. učilnice za pouk na prostem	Učitelji koordinatorji, operativno osebje (skupne službe)
Osrednja faza načrtovanja	Načrtovanje aktivnosti razvoja mehkih veščin in vsebin pouka na prostem v LDN-ju, grobem in finem kurikulumu	Vodstvo šole, učiteljski zbor
Izvedbena faza načrtovanja	Izvedba (timskega) pouka na prostem	Učitelji, dijaki
Zaključna faza	Pregled, poročila in evalvacija izvedbe pouka na prostem	Vodstvo, učitelji, dijaki

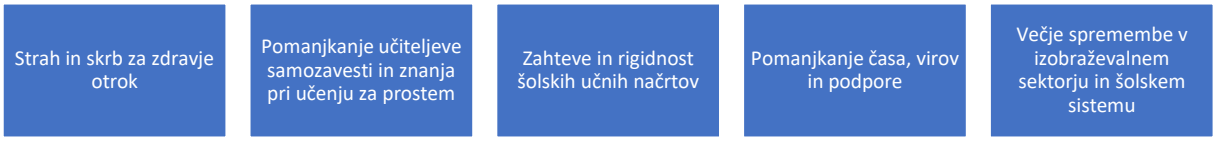
4. Analiza prednosti in slabosti ter izzivov pouka na prostem

Pouk na prostem pogosto ne pride do izraza zaradi strahu pred tveganjem, natrpanih učnih načrtov in togega sistema ocenjevanja, predvidenega v našem šolskem sistemu.

V skladu s pregledom litereature Rickinson idr. (2004) lahko definiramo 5 glavnih ovir pri učenju na prostem:

Slika 5

Glavne ovire izvedbe pouka na prostem



Kljub oviram, s katerimi se učitelji srečujejo pri pouku na prostem, le-ta pozitivno vpliva tako na učence kot tudi učitelje. Dijaki pri pouku na prostem izkusijo stvari, ki jih v učilnici ne bi, izboljša se sodelovanje z učitelji in drugimi učenci, učijo se timskega dela, imajo boljše razumevanje povezav med resničnim svetom in učenjem v razredu, so bolj motivirani za učenje, pridobijo znanja, povezana z več predmeti, postanejo samozavestnejši in so bolj zdravi.

Na drugi strani pa učitelji dobijo priložnost, da dvignejo dosežek v razredu, bolje lahko ponazarjajo stvari, ki jih je težko pokazati v razredu, pomagajo učencem pri učenju prek samostojnega dela in odkritij, spodbujajo učenje tako, da učenci razvijejo nove veščine in pomagajo pri ustvarjanju stikov med učenci, kar pripomore pri zmanjševanju morebitnih konfliktov, ki se lahko pojavijo v učilnicah (Dyment, 2005).

Skozi izkušnje pouka na prostem lahko okvirno ugotovimo in povzamemo deset temeljnih prednosti pouka na prostem:

- učencem omogočimo realno, pozitivno izkušnjo,
- izboljšamo fizično in mentalno zdravje učencev,
- povečamo motivacijo, navdušenje, samozavest; manj je težav z motnjami pozornosti,
- izboljšamo vedenje učencev v razredu (timsko delo, povezanost skupine itd.),
- povečamo ročne spretnosti, koordinacijo, ravnotežje; manj je poškodb,
- izboljšamo učne dosežke,
- omogočamo socialni razvoj (sodelovanje, zaupanje itd.),
- spodbujamo individualne učne metode,
- povečamo skrb in odgovornost za okolje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj,
- omogoča medpredmetno povezovanje.

Lahko povzamemo deset temeljnih prednosti pouka na prostem za dijake, ki se kažejo v spodaj zapisanih rezultatih in ki smo jih ugotovili pri pouku na prostem:

- **Uživanje in sprostitev**

Dijaki uživajo na prostem in se pogosto smejejo. Nezavedno skozi pouk in medsebojno interakcijo krepijo splošno, mentalno in psihično zdravje. Sodelujejo v aktivnostih in v njih v celoti sodelujejo. Trudijo se poiskati nove izzive in o svojih izkušnjah govorijo z navdušenjem ter z odprto komunikacijo z učiteljem.

- **Samozavest in razumevanje poti do uspeha**

Dijaki gradijo osebno zaupanje in samospoštovanje preko izzivov in doseganja uspeha. Svoje bojazni premagajo v zahtevnih dejavnostih in uspejo, kjer se jim to prej ni zdelo

mogoče. Na svoj dosežek so ponosni in želijo napredovati. Odkrito govorijo o svojem uspehu in napakah.

- **Družbena odgovornost in socialne veščine**

Dijaki razvijajo samozavedanje in socialne veščine. Učijo se ceniti lastne prednosti in omejitve. Prostovoljno zaupajo drugim in sprejmejo njihovo podporo ter jo nudijo, ko je to potrebno. Razumejo, kako njihova dejanja vplivajo na druge.

- **Okoljska in trajnostna ozaveščenost**

Učenci oživijo v naravnem okolju in razumejo pomembnost ohranjanja narave in njenega trajnostnega razvoja. Razumejo vpliv njihovih dejavnosti na okolje in v svojih dejanjih izkazujejo skrb za okolje.

- **Temeljne motorične in umske spretnosti**

Učenci pridobivajo in razvijajo vrsto spretnosti v zunanjih aktivnostih. Z raziskovanjem razvijajo svoje motorične in umske sposobnosti. Vedo, kako se primerno obleči za aktivnosti na prostem in pridobivajo sposobnosti preživetja na prostem.

- **Razvoj osebnostnih lastnosti in mehkih veščin**

Učenci na prostem dokazujejo večjo inovativnost, odgovornost, vztrajnost in predanost. Aktivno so vključeni v načrtovanje dejavnosti na prostem in so ustrezno opremljeni. Naloge izvedejo ustrezno in vztrajajo ne glede na vreme ali počutje.

- **Temeljne sposobnosti**

Učenci razvijajo temeljne sposobnosti komuniciranja, reševanja problemov, vodenja in timskega dela. Razumejo pomen poslušanja idej in mnenj drugih in so sposobni, da svoje izkušnje opišejo ustno ali pisno.

- **Zdravje in telesna pripravljenost**

Učenci se učijo ceniti prednosti telesne pripravljenosti in vseživljenjsko vrednost sodelovanja pri zdravih dejavnostih. Imajo pozitivno samopodobo, jedo zdravo in razumejo tveganje za zdravje, ki ga predstavljajo alkohol, kajenje in droge.

- **Povečana motivacija na učnih, športnih ter ostalih področjih**

Učenci kažejo večjo motivacijo in željo po učenju. Pokažejo željo po novih izzivih in učnih izkušnjah ter imajo boljše odnose z učitelji.

- **Razširitev razgledanosti**

Učenci razširijo svoja obzorja in se zavedajo različnih okolij in kulture. Postajajo bolj odprti in zaznavajo širši spekter zaposlitvenih možnosti. Cenijo komunikacijo in timsko delo ter se odzivajo na opravljanje prostovoljnih dejavnosti v svojem prostem času.

5. Rezultati kratke ankete med učitelji

V empiričnem delu predstavljam glavne povzetke kratke ankete izvedene med učitelji v srednji šoli ŠCPET. Ugotovimo, da učitelji v srednji šoli pogosto izvajajo pouk na prostem le

pri nekaterih predmetih, čeprav se večina strinja, da imajo učenci učenje na prostem raje kot delo v razredu in da njihova šolska okolica vsaj deloma zagotavlja možnosti za kvaliteten pouk na prostem. Glede na letno število ur učitelji za posamezen učni predmet največ ur od vseh izvedenih na prostem realizirajo pri predmetu Športne vzgoje (42%) in pri naravoslovnih predmetih (31 %, Geografija, 18% Kemija in 9% pri Biologiji). Posledično so najbolj pogosti pripomočki za izvajanje pouka na prostem športni pripomočki in igrišča, naravni predmeti ter narava sama.

Poučevanju ostalih predmetov na prostem pa učitelji namenjajo manj kot 10 % letnih ur. Učitelji menijo, da ima pouk na prostem veliko prednosti, večina prednosti je ugotovljenih v prejšnji točki.

Rezultati žal kažejo, da dijaki glede na obveznosti večinoma nimajo možnosti iti ven med odmori pri rednem pouku. Večina dijakov so dijaki športniki (75%), kar pomeni da imajo poleg rednega pouka še obveznosti s treningi, pripravami in tekmami v klubih kjer trenirajo.

Pomembno pa je dejstvo, da pouk na prostem za medpredmetno povezovanje izkoristi že okrog 55% anketiranih učiteljev in ta odstotek se z leti povečuje. Pričakovano največkrat povezujejo naravoslovne predmete in šport, vse bolj pa se pridružujejo tudi strokovni in tehnični ter družboslovni predmeti. Raziskava dokazuje tudi, da učitelji z daljšo dobo poučevanja večkrat izvajajo pouk na prostem.

6. Zaključek

Živimo v družbi, kjer prevladujejo industrializacija, urbanizacija, hiter tempo, stresno življenje, odtujitev od narave in soljudi. Hiter razvoj in modernizacija vplivata na uničevanje rastlinskega in živalskega sveta, zato moramo dijakom omogočiti stik z naravo.

Pomen izobraževanja na prostem najbolje opiše star kitajski pregovor, ki pravi: »Povej mi in bom pozabil, pokaži mi in se bom spomnil, vključi me in bom razumel.« Nekateri učenci doma nimajo vrtov ali zunanjih prostorov za igro, zato je pomembno, da jim pri učenju ponudimo možnost, da so na svežem zraku ter jih pri učenju na prostem spodbujamo v varnem učnem okolju.

Pouk na prostem daje učnemu načrtu globino in pomembno prispeva k fizični, osebni in družbeni rasti učencev. Podpira razvoj zdravega in aktivnega življenjskega sloga, ponuja možnost za telesno dejavnost, svobodo in gibanje, spodbuja občutek zaupanja in dobrega počutja, podpira tiste dijake, ki se najbolje učijo skozi dejavnosti in gibanje, podpira razvoj ustvarjalnosti in sposobnosti reševanja problemov, nudi bogate možnosti za domišljijo, iznajdljivost itd.

V teoretičnem delu ugotavljamo, kako naj poteka priprava na izvajanje pouka na prostem ter na kakšne načine je delo na prostem mogoče načrtovati. Izraz pouk na prostem ali podobni izrazi, povezani s poukom na prostem, se v učnih načrtih ne pojavljajo, našli pa smo veliko ciljev, ki bi jih učitelji lahko uresničevali na prostem.

V nadaljnjih raziskavah bi bilo zanimivo preveriti, če se pridobljeni podatki razlikujejo glede na regije v Sloveniji, kjer anketirani učitelji poučujejo (npr. kakšne razlike se lahko pojavljajo v odgovorih pri učiteljih, ki poučujejo v primorski regiji, in tistimi, ki poučujejo v

gorenjski regiji), ali glede na to, ali poučujejo v mestni ali podeželski šoli. Naredili bi lahko tudi podrobnejši pregled po učnih načrtih po posameznih predmetih in ugotovili, pri katerih temah učitelji najpogosteje uporabljajo pouk na prostem in katere so najpogostejše teme pri pouku na prostem, ki jih učitelji medpredmetno povezujejo.

V naslednjih letih je tudi v Evropi pričakovati razširitev in porast izvedbe pouka na prostem. Slovenija je ena izmed držav, ki je vključena v omrežje učenja v resničnem svetu (»Real World Learning Network«), katerega namen je raziskovanje, spodbujanje in razširjanje uspešnih in učinkovitih pristopov učenja na prostem.

7. Literatura in viri

Dyment, J. E. (2005). Green School Grounds as Sites for Outdoor Learning: Barriers and Opportunities. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 14 (1), str. 28-45.

Practice Guidance for the Early Years Foundation Stage (2008). UK: Department for children, schools and families.

Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Young Choi, M., Sanders, D. idr. (2004). *A review of Research on Outdoor Learning. London: Field Studies Council*.

Skribe Dimec, D. (2014). Pouk na prostem. V: S. Mršnik, L. Novak (ur.), Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. *Spoznavanje okolja: naravoslovje in tehnika* (str. 79-83). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Šuklje Erjavec, I. (2012). Pomen in možnosti uporabe zunanjega prostora šol v vzgojno-izobraževalnem procesu. *Sodobna pedagogika* 1/2012, str. 156-174.

Kratka predstavitev avtorja

Srđan Vuković, MBA je dokončal magistrski program poslovnih ved (MBA), smer finance na Ekonomski fakulteti v Ljubljani. Trenutno zaključuje doktorski program iz managementa in organizacije na Ekonomski fakulteti v Ljubljani. Z bogatimi izkušnjami v gospodarstvu je zaposlen kot učitelj strokovno-teoretičnih modulov na Srednji tehniški in strokovni šoli (STSŠ) na Šolskem centru za pošto, ekonomijo in telekomunikacije Ljubljana. Ukvarja se s proučevanjem poslovnih in mednarodnih financ, ekonomije, energetike in obnovljivih virov energije ter izvaja praktična in raziskovalna dela na poslovnih projektih. Prav tako je predan in izkušen mentor start-up podjetjem.

Šolski vrt kot učni pripomoček

The School Garden as a Teaching Aid

Sonja Rihar

Osnovna šola Ivana Cankarja Vrhnika
sriha@11sola.si

Povzetek

Dandanes se pouk večinoma izvaja predvsem v notranjosti učilnic pred knjigami ali tablicami. Pedagoška fakulteta predlaga, da bi v okviru osnovnošolskega izobraževanja načrtno in sistematično organizirali različne oblike pouka na prostem. Ena od oblik je delo na vrtu, kjer se otroci učijo preko izkušenj, kar se imenuje situacijsko učenje. Učenje v naravi je osnova za potrebe telesa po gibanju in pridobivanju različnih izkušenj, pomembno orodje za zmanjšanje stresa in anksioznosti tako pri učencih kot pri učiteljih. Učne cilje dosegamo veliko lažje, saj učenje v naravi učence bolj motivira kot tisto v učilnicah. Na vrtu lahko delamo vaje za čuječnost, primerne starosti učencev. V tem članku je opisana učna raba šolskega vrta z opisom pomembnih delov vrta (visoke grede, zbiralnik za deževnico, ogledni kompostnik, učilnica na prostem, sadovnjak, zeliščni vrt, čebelnjak in hotel za žuželke) s predlaganimi vsebinami, ki se jih lahko obdela na vrtu. Dandanašnji šolski vrt ni samo šolski okras, temveč veliko več – je učilnica v naravi, hkrati pa predstavlja korak k samooskrbi.

Ključne besede: čuječnost, kompostnik, motivacija, samooskrba, šolski vrt.

Abstrakt

Nowadays are school lessons mostly conducted inside classrooms with the usage of books and tablets. The Faculty of Pedagogy proposes that various forms of outdoor school lessons should be planned and systematically organized in primary schools. One of the forms of outside teaching is working in the garden, where the pupils learn from their own experience, which is called situational learning. Learning in nature is the basis for fulfilling the body's need for movement and gaining different experiences – an important tool for reducing stress and anxiety in both students and teachers. Learning goals are achieved much more easily, because motivation of the pupils in the nature increases. In the garden could be done mindfulness exercises suitable for the age of the students. This article describes the educational usage of the school garden by describing the important parts of the garden (high beds, rainwater catchment, compost bin for viewing, outdoor classroom, orchard, herb garden, bee garden and insect hotel) with suggested contents that can be taught in the garden. Today's school garden is not only a school decoration, but it is much more – it is a classroom in nature and at the same time it represents a step towards self-sufficiency.

Keywords: compost bin, mindfulness, motivation, school garden, self-supply.

1. Uvod

Dandanašnji šolski vrt ni samo okras šoli, temveč veliko več – je učilnica v naravi in se bistveno razlikuje od učilnic med štirimi stenami. Tisto, kar se uči med štirimi stenami, se ne sme zanemariti; to znanje je potrebno uporabiti v praksi, saj se s tem najbolj učinkovito osvoji nove vsebine. Učenci postanejo na vrtu bolj umirjeni, manj agresivni, bolj pripravljeni na komunikacijo, kar pozitivno vpliva na njihov osebnostni razvoj. Gre za lažje doseganje učnih ciljev, saj vizualno in kinestetično učenje poteka lažje in bolj kakovostno (Ažman, 2012).

Dejavnosti na prostem so zelo pomembne zaradi doživljajske vrednosti. Učenci si učne izkušnje v naravi bolj zapomnijo, to pomeni, da pridobljene informacije v spominu ostanejo dlje in pomagajo razviti občutek za svet okrog nas s povezovanjem čustev in učenja (Council for Learning Outside the Classroom, 2016).

Na vrtu je neprecenljiva lastna izkušnja, kar se imenuje situacijsko učenje. Čeprav je šola na podeželju, mnogi otroci nimajo priložnosti, da bi vrt spoznali v domačem okolju, zato je zanje lahko šolski vrt dobra priložnost za pridobivanje tovrstnih znanj in praktičnih izkušenj. Otrok se zunaj na vrtu istočasno razvija na vseh področjih: na čustvenem, socialnem, kognitivnem in motoričnem področju. Ob gibanju in preživljanju časa v naravi pa nam taka »telovadba« ponuja še zdravo hrano, ki ni pridelana s kemičnimi sredstvi.

Raziskave v letih 2005/2006) so dokazale, da lahko šolska dvorišča s senzorno stimulacijo (npr. senzorni vrtovi) spodbujajo duševni razvoj, izboljšujejo zdravje, čustveno rast in socialno integracijo. Poleg tega povečujejo učno motivacijo učenca, še posebej v stiku z živalmi in rastlinami. V zadnjih desetletjih znanost dokazuje, da je narava oziroma vrt neprecenljivo terapevtsko razvojno okolje, ki spodbuja razvoj možganov, kar posledično krepi otrokove sposobnosti. Otroci, ki so aktivni v naravnem okolju, imajo boljše razvite motorične veščine in so manj bolni (Zelena učna okolja, 2018).

Na drugi strani pa se v začetku 21. stoletja pred našimi očmi kar vrstijo naravne katastrofe: poplave, cunamiji, suše. Pridelava hrane se v svetu zmanjšuje, kar nas opozarja, da nas lahko pahne v pomanjkanje hrane. To je najbolj zaskrbljujoče za našo šolsko populacijo, ki bo morala prej ali slej prevzeti skrb za prehrano v svoje roke (Škof, 2013). V zadnjih tridesetih letih smo v Sloveniji zmanjšali samooskrbo hrane s 100-odstotne na 35-odstotno (Prehranska samooskrba, 2022). Šolski vrt predstavlja pomemben korak k samooskrbi, saj spodbujamo tudi kritično mišljenje in iskanje rešitev na tem področju.

2. Glavni del

2.1. Nastanek sodobnega šolskega vrta na OŠ Ivana Cankarja Vrhnika

Pred enajstimi leti je nastala zasnova za današnji vrt. V šolskem letu 2011/12 smo se vključili v projekt »Mreža šolskih ekovrtov«. Projekt je šoli pomagal pri zasnovi in vzpostavitvi vrta. Pri načrtovanju je bilo najbolj pomembno, kako bo videti vrt skozi otroške oči: predvsem razgiban, zabaven in funkcionalen (slika 1).

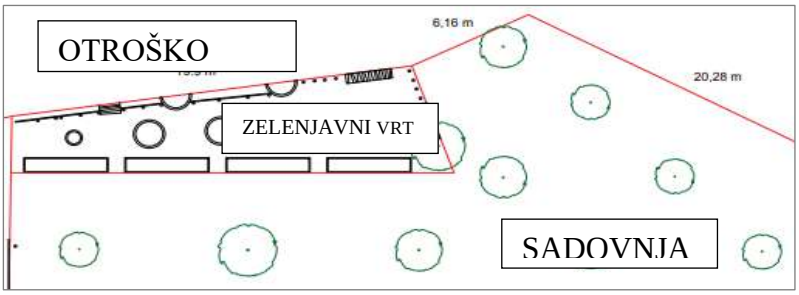
Občina je prispevala zemljišče med Ljubljanico in Vrtcem Želvica. Sredstva Evropskega kmetijskega sklada za razvoj podeželja so pripomogla k oblikovanju razgibanega

zelenjavnega vrta z visokimi gredami, čebelnjakom, hotelom za žuželke ter učilnico na prostem.

Za letošnje šolsko leto 2021/22 je Osnovna šola Ivana Cankarja prejela certifikat Zelena zastava mednarodnega programa Ekošola. Prejeli smo ga za uspešno izobraževanje na področju trajnostnega razvoja in stalno izboljševanje okoljskega delovanja šole in širše skupnosti. To je najvišje priznanje naši ustanovi oziroma prepoznavni znak, da spada v mednarodni program Ekošola.

Slika 1

Idejni predlog ureditve vrta(šol. leto 2013/14)



Lastni arhiv

Slika 2

Zelenjavni vrt danes

Lastni arhiv

2.2. Opis šolskega vrta

Šolski vrt je nastajal postopno. Pomladi leta 2013 je bil najprej zasnovan zelenjavni vrt z visokimi gredami, leto kasneje so učenci izbirnega predmeta Sodobno kmetijstvo posadili drevesa v sadovnjaku. Tik ob zelenjavnem vrtu so učenci oblikovali zeliščni vrt in pobarvali ograjo.

2.2.1 Ogledni kompostnik s prozorno stranico

To je letošnja pridobitev vrta. S postavitvijo oglenega kompostnika s prozorno streho (glej sliko 3) lahko učenci skozi prozorno sprednjo stranico opazujejo, kako se ostanki zelenjave, sadja, plevelov, listja, pokošene trave spreminjajo v naravno gnojilo – kompost. Pomembna je tudi njegova ekološka gradnja. Učencem (npr. pri tehnični vzgoji) se razloži prednosti materialov, ki sestavljajo kompostnik. Ogrodje je narejeno iz štiristranih gladkih macesnovih desk. Sibirski macesen zaradi dolgih zim in kratkega poletja raste zelo počasi in je zaradi tega zelo gost, po mnenju mnogih najprimernejši material za lesene kompostnike. Zaradi tega kompostnik ne potrebuje nobenih premazov ali impregnacij in ima kljub temu dolgo življenjsko dobo. Ena stranica je izdelana iz prozorne plošče. Polikarbonat je primer amorfnega polimera. Dolge verige polimernih molekul se med seboj naključno prepletajo. Značilnosti materiala polikarbonata je, da je nezlomljiv (Vrtačnik, Zmazek in Boh, 2014). Na vrtu sta nameščena dva sestavljiva klasična kompostnika, ki ju je podarilo Komunalno podjetje Vrhnika.

V letošnjem šolskem letu je bila opravljena kemijska analiza prsti v visokih gredah na šolskem vrtu. S pomočjo rezultatov naj bi dobili smernice in navodila za gnojenje na petih gredicah, hkrati pa bi odkrili škodljive vplive na tla (zakisanje tal, osiromašenje tal s hranili, presežke hranil v tleh). Rezultati analize tal so pokazali, da je vrednost pH v območju

nevtralne (pH-vrednosti sedem), pri gredici štiri pa celo rahlo bazična. Stopnja oskrbe s fosforjem in kalijem je v večini gredic čezmerna, zato se bo v naslednjem letu gnojilo minimalno ali pa se bo gnojenje zmanjšalo za polovico glede na količino odvzetega pridelka (Rihar, 2022).

Najboljše gnojilo za rastline je kompost. Za šole in vrtce pa lastno kompostiranje ni le učni pripomoček, temveč tudi smiseln ukrep za znižanje stroškov pri odvozu organskih odpadkov, nepredelanih rastlinskih ostankov od priprave hrane, je ukrep za varovanje okolja. Poleg priprave komposta učenci spoznavajo načine izboljšanja kakovosti tal: z zelenim gnojenjem, s pripravo zastirk, z rahljanjem zemlje …

Slika 3

Ogledni kompostnik s prozorno stranico

Lastni arhiv

Slika 4

Šolski čebelnjak

Lastni arhiv

2.2.2 Zbiralnik deževnice

Voda je eden najdragocenejših evropskih virov. Obdobja suše so vse pogostejša, zato je nujen razmislek o zbiranju deževnice kot eden izmed načinov varčevanja z vodo. Zunanja učilnica oziroma klop s streho je s pomočjo žleba povezana z zbiralnikom deževnice. Pri tem je pomembna kritina. Zbiralnik deževnice je pokrit – tako preprečimo razvoj komarjev v poletnem času, naselitev alg in različnih okužb, ki bi lahko škodile rastlinam. To je eden izmed najbolj nazornih primerov trajnostnega ravnanja z vodo in posledično tudi trajnostnega načina razmišljanja.

2.2.3 Hotel za žuželke

Ima zelo velik vzgojni pomen. Koristnim žuželkam (pikapolonicam, čmrljem, čebelam samotarkam …) omogočimo preživetje. Škodljivih žuželk pri tem ne uničujemo, ampak jih zvabimo stran od vrta. Različne vrste žuželk potrebujejo različna zatočišča. Najpomembnejši pa je vidik opraševanja in posledično povečevanje količine pridelkov.

2.2.4 Šolski čebelnjak

V šolskem sadovnjaku je bil pred devetimi postavljen čebelnjak s štirimi panji, ki je prikazan na sliki 4. Čebelam smo tako omogočili pašo. Na šoli se trudimo izobraziti čim več mladih čebelarjev, ki bodo v prihodnosti skrbeli za nadaljevanje čebelarske tradicije, ki je v Sloveniji zelo razširjena. Poleg glavnega produkta – medu je vloga čebel za življenje na

zemlji zelo pomembna. Tri četrtine vseh rastlin na svetu oprašijo čebele in od njih je odvisna tretjina svetovno pridelane hrane (Dan sajenja medovitih rastlin, Čebelarska zveza Slovenije, 2022).

Za čebele skrbimo tako, da v okolici šole sadimo medovite rastline, da travnik okoli čebelnjaka kosimo po njihovem cvetenju in skrbimo za čistočo okolja. Na tak način učencem privzgojimo pozitiven odnos do narave. Šole skrbijo, da ustvarijo čebelam prijazno okolje. Čebelje produkte pa učenci uporabijo za izdelavo domače kozmetike (ognjičeva krema za roke, balzam za čiščenje kože …). Kranjsko čebelo učencem predstavimo kot primer avtohtone slovenske čebele, ki velja za skromno, delavno in odporno žival z odličnim smislom za orientacijo.

2.2.5 Zeliščni vrt

Zelišča niso zahtevna za gojenje, so pa zelo uporabna. Lahko se uporabljajo kot učni pripomoček: najprej si jih ogledamo, jih potipamo, povohamo, jih poimenujemo, nato pa jih poskusimo kot dodatke pri pripravi jedi v šoli ali pa bi jih uporabili v obliki različni čajev, zeliščnih soli, bonbonov … Dušan Valenčič v svoji knjigi Gojenje zdravilnih rastlin predlaga, da bi bilo zelo koristno, da bi vse šole uredile majhne preizkusne vrtičke, saj bi pri delu z zdravilnimi rastlinami vzbudili že pri najmlajših zanimanje za to zanimivo in poučno delo.

2.2.6 Zelenjavni vrt

Pred devetimi leti smo naredili lep, sodoben šolski vrt z osmimi visokimi gredami iz hrastovega in akacijevega lesa pravokotne oblike in šestimi manjšimi okroglimi visokimi gredami okrogle oblike (glej slika 2). Predstavlja središče našega vrta. Uporabili smo veliko betonsko cev, ki je bila na šolskem igrišču, in jo razrezali. Površine med visokimi gredami so posute s peskom, kar lajša gibanje med gredicami. Vrt deluje urejeno, lažje ga je vzdrževati kot klasične gredice.

Razpadajoča organska masa pod površino visoke grede tudi greje, zato lahko sadimo, sejemo zelo zgodaj in tudi jeseni vrtnine pridelujemo dalj časa – tako pridelamo na enaki površini skoraj dvakrat več pridelka. Zaradi velike količine organske mase je rastlinam dostopno veliko hranil, zato so bujnejše, pridelki pa višji (Miša Pušenjak, 2017). Grede se posedajo, zato je potrebno vrhnjo plast vsako leto dodajati.

Da ohranjamo stik z lastno tradicijo, na vrtu gojimo avtohtone in udomačene sorte, ki so zaradi prilagojenosti na rastne razmere pri nas uspešne sorte. To prilagojenost so dobile skozi stoletja skrbnega vrtnarjenja. Nekaj avtohtonih sort: solata leda, motovilec ljubljanski, korenje ljubljansko rumeno, fižol pisanec, česen, ptujski spomladanski, čebula ptujska rdeča, paradižnik val … Metode konzerviranja so koristne zato, ker zmanjšamo ogljični odtis, saj ne kupujemo živil, uvoženih od drugod, in zmanjšamo količino zavržene hrane.

2.2.7 Sadovnjak z učilnico na prostem

V okviru projekta Shema šolskega sadja in zelenjave ter ob podpori Inštituta za trajnostni razvoj smo jeseni 2013 zasadili drevesa v šolskem sadovnjaku. Zasadili smo češnjo sorte sun burst, štiri jablane sorte topaz, carjevič, lonjon, alkamene (vse na podlago MM 106) ter hruško sorte conference. Poleg omenjenih sadnih dreves je v okviru vseslovenskega tedna ljubiteljske

kulture vrhniški župan zasadil drevo stare sorte – beličnik. V okviru projekta Erasmus + pa so letošnjo pomlad učenci iz Slovenije, Makedonije, Srbije in Hrvaške zasadili akacijo.

Učilnica na prostem je narejena iz smrekovega lesa, v bistvu je klop s streho. Streha je narejena iz hidro izolacijskega materiala, ki ne vsebuje nevarnih snovi, je z žlebom povezana z zbiralnikom deževnice.

2.3 Pristopi učiteljev k pouku na vrtu:

V osnovi poznamo učitelji dva različna pristopa k delu na vrtu:

- samostojno učenje (učitelj samostojno pusti, da učenci doživljajo vrt s svojimi čutili, vaja zavedanja zaznav);
- vodeno učenje (učitelj za učence pripravi določeno dejavnost) (Skribe-Dimec, D., 2014).

Učitelj lahko uporablja in kombinira najrazličnejše metode in oblike učenja (razlago, razgovor, raziskovanje, problemsko učenje, predstavitev, pogovarjanje v skupini, sodelovalno delo …), v svoje delo pa vključuje gibalne aktivnosti učenca, npr. jesenska opravila na vrtu, spomladanske zasaditve, obrezovanje zelišč, okušanje pridelkov …

2.4 Teme, ki jih lahko obravnavo na vrtu

Na šolskem vrtu lahko učitelj določeno vsebino razloži celovito in jo predstavi iz različnih zornih kotov, kar pomeni, da lahko poveže različne učne predmete. Pri pouku na nižji stopnji se na vrtu vsebine iz športa, slovenščine, glasbene in likovne umetnosti lahko med sabo povezujejo in prepletajo.

Tabela 2: Primeri učnih vsebin, ki jih lahko obdelamo na vrtu

Področja	Vsebine, ki jih lahko obdelamo
Biologija in naravoslovje	Spoznavanje življenjskega kroga rastlin, načini razmnoževanja, spoznavanje nastanka prsti, vloga deževnikov in mikroorganizmov pri kompostiranju, biotska raznovrstnost, prilagoditve na okolje, prehranske verige in spleti
Geografija	Opazovanje pokrajine, orientacija na vrtu glede na sončne in senčne predele, določanje tipa tal, podnebne razmere, načini pridelave hrane v svetu
Matematika	Merjenje površine vrta, določanje kotov, računanje uspešne rasti pridelkov, določanje volumna visoke grede, oblikovanje simetrične slike iz materiala na vrtu
Kemija	Vzorčenje zemlje za kemijsko analizo tal, interpretacija dobljenih rezultatov, določanje pH prsti, okolju prijazne impregnacije za les, kemijska zgradba polikarbonata (stranica oglednega kompostnika)
Tehnični pouk	Izdelava ptičjih hišic in valilnic, označevalnih tablic na vrtu, sušilnikov za zelišča, vzdrževanje (barvanje) vrtne ograje, sestavljanje kompostnikov
Slovenščina	Branje na vrtu, pisanje domišljijskih spisov in pesmi, iskanje glasov na določeno črko v naravi
Gospodinjstvo	Priprava jedi, uporaba zelišč, koristne snovi v svežih živilih, kompostiranje organskih odpadkov, zmanjševanje odpadkov v jedilnici
Vrtnarski krožek (ID)	Vzgajanje avtohtonih, udomačenih semen, oznake na semenskih

Sodobno kmetijstvo (IP)	vrečkah, nega rastlin, ekološko vrtnarjenje, varno ravnanje z orodjem, opazovanje ptic, škodljivci, izdelovanje lojnih pogač, sajenje dobrih – slabih sosedov, kolobarjenje, urejanje hotela za žuželke, zastiranje, poklic vrtnarja
Vzgoja za okolje	Čut za odgovornost do okolja in do rabe virov, skrb za prihodnost planeta, kompostiranje odpadkov, zbiranje deževnice, priprava naravnih gnojil, skrb za okolico šole
Osebnostni razvoj	Socialne igre, uprizoritev pravljice, lutkovne predstave, izdelovanje mandale iz (pomladnih) rastlin/naravnih sestavin, vaje iz čuječnosti, meditacija, opazovanje narave, reševanje nalog z različnih predmetnih področij glede na sposobnosti in interes

Na vrt pa prihajajo tudi učenci z nižjim izobrazbenim standardom. Nekaj let so samostojno skrbeli za dve visoki gredi, posadili drevesa. Vendar učenci v posebnem programu potrebujejo bistveno več motivacije za kakršnokoli aktivnost, zato se osredotočajo na zeliščni vrt.

2.5 Ovire pri delu na vrtu

Za mnoge učitelje pomeni biti zunaj tratenje časa, vrt pomeni za mnoge učitelje neznano področje, kar jim zmanjša samozavest in se počutijo negotovi. Ovira, ki preprečuje, da učenci sami odkrivajo okolje in iščejo razlage tudi s pomočjo domišljije, je pogosto lahko prav učitelj, ki ponudi odgovor na vsako vprašanje (Šebjanič, 2019). Nekateri učitelji se ne čutijo dovolj strokovno usposobljeni za poučevanje na vrtu, zato bi bila potrebna boljša povezava strokovnih organizacij z vzgojno-izobraževalnimi ustanovami.

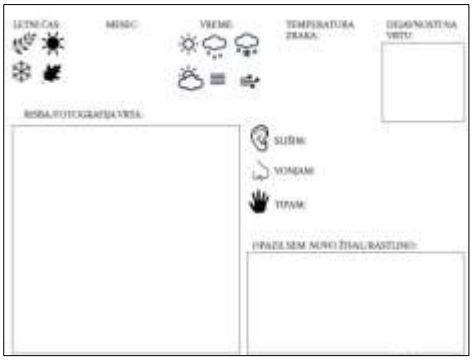
Problemi so tudi organizacijski: prenatrpanost učnih programov, prekratke šolske ure, slabo vreme in pomanjkanje kadra za spremstvo na vrtu. Naš šolski vrt spada v šolski okoliš (tako kot športno igrišče) in spremstvo po pravilniku o normativih in standardih za izvajanje programov v OŠ ni potrebno. Ker je delo zunaj naporno, bo dobrodošla pomoč učiteljev dodatne strokovne pomoči ali podaljšanega bivanja. Načeloma pa so vsi vremenski pogoji za izvedbo pouka ustrezni, razen hudi nalivi in megla.

2.6 Meditacija na vrtu

Nagli način življenja, množica obveznosti in nenehna prisotnost medijev slabo podpirajo stik s samim seboj. Učencem, ki jih na vrt peljemo prvič, priporočam meditacijo z naslovom »Čuječnost v naravi« (Budrick, 2019), s katero se zavedamo sedanjega trenutka, tako da opazijo, kaj vse je okoli nas. Učenci najprej pogledajo v nebo, nato pogledajo, kaj obdaja vrt, , opišejo vonjave, cvetlice, kamne, vodo v bližini, poslušajo zvoke, so pozorni na temperaturo, veter. Uporabljajo veliko čutov, povezujejo zavedanje okolice z znanim dobrodejnim učinkom, ki ga ima na nas narava. Čas, ki ga učenci namenjajo za pozornost na okolico, je zavedanje, ki smo ga pridobili in ga ponesemo v vsakdanje življenje. Učenci lahko vadijo vsakič, ko so na prostem. Rešijo opazovalni list z naslovom »Čuječnost v naravi (glej sliko 5), lahko pa pišejo tudi dnevnik o zavedanju sedanjega trenutka.« (Debra, B, 2019)

Slika 5

Primer opazovalnega lista - vaja čuječnosti v naravi



Katalinič, D., Hribar T.(2016), Gradivo za mentorje šolskega vrta 2016/2017, str.6

Narava vzbuja senzorno radovednost, pritegne z nenavadnimi zvoki, novimi vonji, gibalnimi izzivi za krepitev ravnotežja, zmanjšuje stres in agresivno vedenje ter nudi otroku ob prijetnih občutkih in sproščanju emocionalno podporo. (Zelena učna okolja, 2018)

3. Zaključek

Šolski vrt predstavlja enega od osnovnih in nepogrešljivih učnih pripomočkov oziroma učil na vseh šolah (osnovnih in srednjih) pa tudi vrtcih. Z njim lahko obogatimo učenje prav pri vsakem predmetu, tudi pouk slovenščine, angleščine, matematike, kemije ali drugih predmetov bo ob uporabi vrta bolj nazoren in zanimiv. Nekateri učitelji imajo občutek, da je biti zunaj tratenje časa, zato je pouk zunaj močno odvisen od učiteljeve osebnosti in od njegove samozavesti. Pri pouku na nižji stopnji naj se na vrtu vsebine iz športa, slovenščine, glasbene in likovne umetnosti čim bolj povezujejo med sabo. Na višji stopnji pa za obisk pouka lahko učitelji izkoristijo blok ure. Vsebine naravoslovnih predmetov, ki jih lahko ogledamo fizično, obravnavamo tudi na vrtu. Več kot je kombiniranja učnih okolij, večja je motivacija otrok za učenje, boljše je razumevanje in povezovanje učnih vsebin. Pri tem imata pomembno vlogo dobra komunikacija in pomoč med učitelji. Gre za lažje doseganje učnih ciljev, saj se verjetno vsi strinjamo, da se lažje naučimo, če vidimo z lastnimi očmi.

4. Literatura in viri

Ažman, T. (2012). *Pomen učnih stilov za učitelja in učenca.* Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, kulturno in šport. Vzgoja in izobraževanje, *48*(6), 18-24. Pridobljeno s https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-BAX2PT8G/14844ab1-09a9-4e97-ad5c-5685da843594/PDF

Center za trajnostni razvoj podeželja Kranj. (2022). *Prehranska samooskrba*. Pridobljeno s https://www.ctrp-kranj.si/trajnostni-razvoj/prehranska-samooskrba/

Debra, B. (2019). *Čuječnost za otroke in najstnike*. Priročnik za vse, ki delate z otroki (str.125-126)., Ljubljana: Družinski in terapevtski center Pogled

Györek, M. ed. (2018). *Zelena učna okolja*: Prednosti učenja v naravi za otroke s posebnimi potrebami. Inštitut za gozdno pedagogiko. Pridobljeno s https://gozdnapedagogika.si/files/Zelena_ucna_okolja_brosura_slo_final.pdf

Katalinič, D., Hribar T. (2016). *Šolski vrt - gradivo za mentorje*, (str. 4-7). Projekt Shema šolskega sadja, Ministrstvo za kmetijstvo, gozdarstvo in prehrano Slovenije. Pridobljeno s https://ekosola.si/wp-content/uploads/2020/04/%C5%A0OLSKI-VRT-gradivo-2017.pdf

Mayr, H, Baumgartner, C.(2019). *Učilnica v naravi (projet YOUrALPS)*. Priročnik za učitelje. Pridobljeno s https://www.alpine-school.org/sites/ouralps.com/files/doc_page/youralps-handbuch_short_version_sl_vd.pdf

Pušenjak, M. (2017). *Visoke grede in vrtički v posodah*. Ljubljana: ČZD Kmečki glas

Rihar, S. (2022). *Kaj nam povejo rezultati kemijske analize tal?* Prispevek prestavljen na Zbornik prispevkov konference EDUizziv februar 2022. Pridobljeno s http://www.eduvision.si/Content/Docs/Zbornik_EDUizziv_Februar_22.pdf

Skribe-Dimec, D. (2014). *Pouk na prostem. Raznovrstnost pristopov in razvijanje naravoslovnega mišljenja* (str. 79–83). Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/2577/1/Skribe_Pouk_na_prostem.pdf

Šebjanič, E. (2018). *Primeri dobre prakse pouka na prostem v slovenskih vzgojno izobraževalnih ustanovah.* (Magistrska naloga, Pedagoška fakulteta Ljubljana). Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/4983/1/Eva_%C5%A0ebjani%C4%8D_Magistrska_KON%C4%8CNA_%E2%80%93_LEKTORIRANA.pdf

Škof, J. (2013). *Šolski vrt – korak k samooskrbi* (str. 19-22). Ljubljana: Samozaložba

Kratka predstavitev avtorice

Sonja Rihar je po izobrazbi učiteljica kemije, biologije in gospodinjstva. Na OŠ Ivama Cankarja poučuje naravoslovje in gospodinjstvo ter izbirne predmete; med njimi tudi Sodobno kmetijstvo, Kmetijska dela in Kmetijsko gospodarstvo. Veliko časa posveča šolskemu vrtu in urejanju okolici šole.

Zeliščni vrt kot didaktični pripomoček pri pouku predšolske vzgoje

The Herb Garden as a Didactic Aid in Preschool Education Lessons

Nataša Korošec

III. gimnazija Maribor
natasa.korosec@tretja.si

Povzetek

V prispevku predstavljamo primer dobre prakse uporabe šolskega zeliščnega vrta v učne namene. Z njim naslavljamo sodobne usmeritve trajnostnega in ekološkega razvoja, zato sodelujemo tudi v programu Šolski ekovrtovi. Opisujemo, kako je naš učni vrt nastal – od ideje in zasnove do izdelave - ter predstavljamo, kakšno priložnost za medpredmetno povezovanje v našem učnem programu smo s projektom ustvarili. Nadalje predstavimo, na kakšen način zeliščni vrt uporabljamo kot didaktični pripomoček pri pouku naravoslovja za otroke v programu predšolske vzgoje – dijaki pripravijo delavnice za otroke iz okoliških vrtcev ter izvajajo vodene oglede in predstavitve rastlin, njihovega pomena, pridelave in uporabe. Predstavimo izdelke, ki jih izdelujemo iz pridelkov vrta pri zeliščarskem krožku in za kaj jih uporabljamo v praksi. Prispevek zaključimo s svojo vizijo nadaljnjega razvoja zeliščnega vrta in vlogo dijakov pri tem.

Ključne besede: ekologija, ekovrt, predšolska vzgoja, trajnostni razvoj, zeliščni vrt.

Abstract

In this paper, we present an example of good practice of using a school herb garden for educational purposes. With it, we address modern directions of sustainable and ecological development, thus we also participate in the School Ecogarden program. We describe the idea and making of our learning garden and present the interdisciplinary opportunities we have created for our learning program with the project. Next, we present how the herb garden is used as a didactic aid for children in the pre-school education program - students prepare workshops for children from the partnering kindergartens and conduct guided tours and presentations of herbs, their importance, production and use. Various products are made from garden crops, mainly in the scope of School Herbalist Club. We conclude the paper with our vision of further development of the herb garden and the role of students in this.

Keywords: ecology, eco-garden, herb garden, preschool education, sustainable development.

1. Uvod

Otroci so prihodnost, zato morajo biti že načela predšolske vzgoje usmerjena v ustrezne perspektive. Ena teh danes je trajnostni razvoj, ki vključuje gospodarsko vitalnost, pravičnost, socialno kohezijo, varstvo okolja in trajnostno gospodarjenje z naravnimi viri. Tak razvoj zadovoljuje potrebe sedanjih generacij, ne da bi ogrozil možnosti prihodnjih (Strategija, 2017). Razumevanje in uresničevanje načel trajnostnega razvoja zato vse bolj postaja tudi sestavni del znanj ter vzgojnih vrednot v slovenskih šolah (Smernice, 2007) pri vrsti predmetov (Kolnik, 2010).

Na konkretnem nivoju je za implementacijo tovrstnih usmeritev predvsem pri najmlajših ključno izkustveno načelo, odlično opisano z besedami, ki jih pripisujejo Benjaminu Franklinu: »Povej mi in pozabil bom. Nauči me in zapomnil si bom. Vključi me in naučil se bom.«. Za vsakega otroka je pomembno, da skozi izkustveno učenje s pomočjo vseh svojih čutil pridobi trajno znanje in pozitivne izkušnje v stikih z naravo, rastlinami in živalmi. V sodobnem urbanem okolju je priložnosti za to treba načrtno ustvarjati. Eno od odličnih orodij za to so šolski vrtovi. Šole, ki jih imajo, lahko podajajo znanje na raznolik način, veliko je praktičnega dela, ki ga nadgradijo z teoretičnim znanjem. Na naši šoli izobražujemo bodoče vzgojitelje in vzgojiteljice otrok, zato se nam zdijo takšni pripomočki dvojno pomembni.

Šolski vrtovi niso izum sodobnega časa – v Evropi se množično pojavljajo od sredine 19. stoletja, posamični primeri so še starejši. Leta 1880 je bilo v Franciji urejenih kar 28000 takšnih vrtov, na Švedskem 2000, v Avstriji pa leta 1899 okoli 18000 (Pogačnik, 2013). Vseeno pa ostajajo (in v resnici postajajo vedno bolj) aktualni, saj v zadnjem desetletju ponovno prepoznavamo pomen ustrezno urejenih zunanjih prostorov ob šolah in vzgojnih ustanovah. V ospredje vse bolj prihaja načrtovanje večnamenskih šolskih vrtov (Cof, 2015), katerih vzpostavitve se lahko lotimo tudi s pomočjo podrobnih priročnikov (Slabe, 2017).

2. Zamisel in pot do izvedbe šolskega zeliščnega vrta

Zamisel o šolskem vrtu smo na šoli gojili že nekaj časa, povsem je dozorela v okviru naravoslovnih delavnic, ki smo jih z dijaki izvedli za predšolske otroke v februarju 2020. Idejo smo dodelali z razmišljanjem o obogatitvi do sedaj manj izkoriščenega prostora v neposredni okolici šole, poznali pa smo tudi številne dobre prakse drugih šol. Zdelo se nam je pomembno, da bodočim vzgojiteljem podamo tudi ta znanja, ki jih bodo prenašali na otroke v vrtcu. Na ta način bomo nove generacije že zgodaj osveščali o pomenu rastlin za svetovni ekosistem, načinih njihove pridelave in predelave, zdravem načinu prehranjevanja in z naravo povezanega življenja. Vse to so področja, ki jih bodoči vzgojitelji morajo sami dobro poznati in osvojiti, da bodo o njih lahko ustrezno vzgajali otroke.

Od takrat smo iskali možnosti za izvedbo in sicer predvsem v okviru mednarodnih projektov. Ustrezen vsebinski okvir za svoje zamisli smo našli v projektu Three4Climate– »Misli evropsko – deluj lokalno« (https://www.euki.de/en/euki-projects/three-presidencies/), v katerem EU, države, mesta in šole sodelujejo skupaj v boju proti podnebnim spremembam. Mednarodni projekt z vodilom »Združena Evropa – Tri predsedstva za podnebje« (Trio) je bil zasnovan kot podpora zaporednemu predsedovanju Nemčije (druga polovica 2020), Portugalske (prva polovica 2021) in Slovenije (druga polovica 2022) Svetu Evropske Unije. Projekt je sofinanciran s strani Nemškega zveznega ministrstva za gospodarstvo in varstvo podnebja (BMWK) ter evropske klimatske iniciative » Europaische Klimaschutzintiative – EUKI«, katere glavni cilj je spodbujanje podnebnega sodelovanja v Evropski uniji, da bi znižali emisije toplogrednih plinov. Aktivnosti projekta, ki je predstavljen na spletni strani

https://www.euki.de/en/euki-projects/three-presidencies/, so usmerjene v prihodnost s ciljem podpiranja podnebne nevtralnosti, kot jo je potrdil Svet EU decembra 2019.

Za sodelovanje v projektu sta bili v vsaki od treh sodelujočih držav izbrani po dve mesti in dve šoli, ki so predstavile podnebne ukrepe, izvedene na lokalni ravni in si med seboj izmenjale znanje ter izkušnje. Na Portugalskem sta to mesi Braga in Loulé, v Nemčiji pa Bielefeld in Radolfzell. III. gimnazija Maribor je sodelovala kot ena od dveh šol, ki sta zastopali Slovenijo; druga je OŠ Stražišče, Kranj.

V Sloveniji sta projekt koordinirali Energetska agencija za Podravje iz Maribora in Lokalna energetska agencija Gorenjske iz Kranja, v njem pa sodelujejo še Ministrstvo RS za okolje in prostor, Mestna občina Maribor in Mestna občina Kranj.

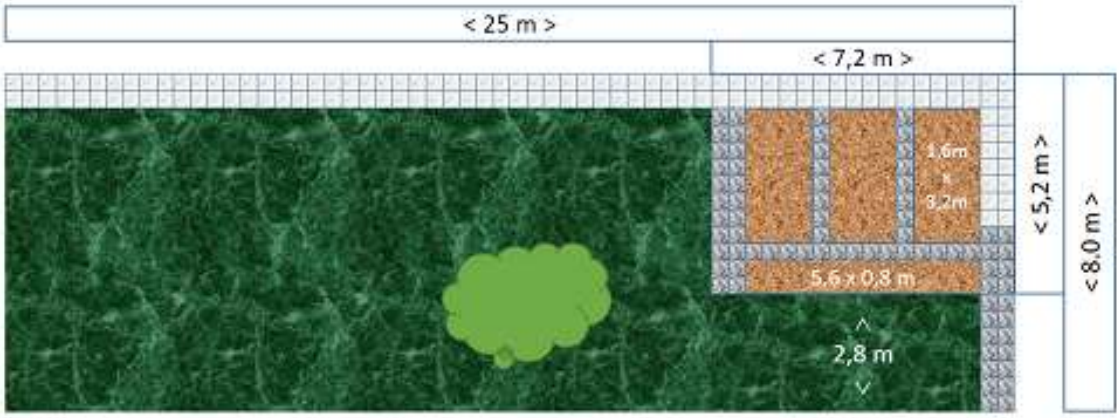
Kot lasten prispevek v okviru mednarodnega projekta Trio smo na šoli v začetku leta 2021 predlagali ureditev okolice šole na Smetanovi ulici in izgradnjo šolskega zeliščni vrta za potrebe pouka dijakov predšolske. Predlog je bil v projektu pozitivno sprejet in lahko smo se lotili dela.

3. Izdelava in cilji

Najprej smo določili prostor, kjer bo vrt stal. Pri tem smo upoštevali osvetljenost oz. senčnost prostora, ugotavljali smo, kje bodo rastline imele najboljše pogoje za uspevanje. Izbrali smo primeren prostor v neposredni bližini vhoda v šolo, kar je praktično in koristno ne le zaradi opravljanja rednih del (npr. zalivanja), ampak tudi iz vidika varovanja in preprečevanja vandalizma. Obenem je izbrani prostor tudi primerno oddaljen od prometa in parkirišč, da ga prometno onesnaženje neposredno ne ogroža. Z izborom lokacije smo želeli in tudi našli prostor, kjer so kar najboljši pogoji za rastline, dijake in učitelje.

Slika 21

Izbrani tloris šolskega vrta in njegova umestitev na zelenico pred šolo.



V nadaljevanju smo na podlagi izmer izdelali več variant načrta (tlorisa), izbrali smo takšno na sliki 1. Vrt smo umestili v kot, nekoliko odmaknjeno od dohodne poti (varovanje!). Po premisleku in primerjavi variant smo za širino gredic določili 160 cm kot primerno za obdelavo iz dveh strani, njihova dolžina je dvakrat daljša. O širini vmesnih poti je odločila pragmatična ekonomičnost: pločnik ob stavbi šole je izveden s pranimi talnimi ploščami dimenzije 40x40 cm, za vrt smo uporabili enake in s tem dosegli tudi enovit izgled. Glavne tri

(vzdolžne) gredice so enake, prečna (robna) je samo polovične širine in na drugi strani nima pohodne poti, s čimer notranjo vrtno površino na nek način zamejuje.

Izvajalca za postavitev gredic in vsega drugega smo izbrali z javnim naročilom. V ta namen smo oblikovali ustrezno povpraševanje in izvedli izbirni postopek. Z izbranim izvajalcem smo se dogovorili o poteku del, ki so bila izvedena v skladu z zahtevami in načrti.

Zeliščni vrt je narejen po permakulturnih načelih trajnostnega oblikovanja zunanjih površin. Trajnostno oblikovanje in primerna zasaditev na tej lokaciji pomeni, da visoke grede ne potrebujejo drugega vzdrževanja kot je redno tedensko obilno zalivanje kar velja tudi za drevesi in lovorikovce.

Visoke grede so polnjene z debelimi vejami, nato je presejana zemlja, na vrhu pa je humusni substrat, v katerega so posajene sadike zelišč. Nekatere izmed njih so trajne, nekatere pa enoletne. Humusni substrat deluje tako, da sta prva dva centimetra na površini izsušena, vendar v notranjosti zadržuje vodo, zato je lahko pretirano zalivanje škodljivo. Za optimalno zalivanje je potrebno narediti »prstni preizkus«, kar pomeni da palčko (ali prst) v dolžini petih centimetrov potisnemo v zemljo in če je vlažna, ne zalijemo.

Pri vseh pripravljalnih in izvedbenih aktivnostih smo vključili dijake. To velja tudi za pripravo popisa rastlin, ki smo jih izbrali za primarno zasaditev v postavljenih štirih visokih gredah. Pri tem so se dijaki že teoretično seznanili z zelišči (Greiner in Weber, 2009), z nasveti je pomagal tudi izbrani izvajalec. Uradna otvoritev našega vrta je bila 4. junija 2021 (slika 2), ob njem smo postavili tudi informativno tablo (slika 3).

Sliki 22 in 23

Otvoritev (2, levo) in informativna tabla (3, desno) šolskega vrta

Z dijaki smo opredelili naslednje namene in cilje uporabe našega vrta:

- uporaba pri pouku modula Naravoslovje za otroke (NAO), kjer bi dijaki spoznavali sajenje, skrb za rastline, spoznavali bi vrste zelišč in njihovo uporabo v vsakdanjem življenju,
- priprava delavnic v okviru modula NAO za okoliške vrtce,
- možnost ogleda zeliščnega vrta za otroke vrtcev in izvajanje delavnic o zeliščih (izvajali bi jih naši dijaki),
- vzpostavitev krožka Zeliščni vrt, v katerem bi dijaki urejali in skrbeli za zelišča,

- vodenje zeliščarskega dnevnika, kamor zapisujemo vsa dela, ki jih opravimo (kdaj, kdo, kako, zakaj)
- spoznavanje vloge zelišč v prehrani (priprava čajev, sirupov …),
- spoznavanje vloge zelišč v zdravilstvu (tinkture, pripravki),
- izdelava zeliščnih izdelkov za božično – novoletni bazar.

4. Zelišča na vrtu

Da bo naš šolski vrt (na slikah 4 in 5) zeliščni (in ne npr. zelenjavni ali sadni), nas je vodilo naslednje:

a) zelišča so v splošnem nekoliko manj znana (od bolj običajnih rastlin v prehrani), zato ocenjujemo, da je informativna vrednost takšnega vrta za dijake večja,
b) daljša hramba zelišč je enostavnejša, lahko se posušijo in predelajo, ni potrebe po hladilnih napravah,
c) načini uporabe zelišč so raznovrstni in kompleksni, poleg kulinarike tudi v higieni in zdravilstvu,
d) za demonstracijo predelave in uporabe zadostuje že manjša količina zelišč, zato je na enaki površini mogoče gojiti več različnih vrst rastlin

Sliki 24 in 25

Zeliščni vrt III. gimnazije

Avtorici Greiner in Weber (2009) definirata, da »izraz zelišče v botaniki pomeni rastline, ki imajo ves čas vse nadzemne dele zelene in nikoli ne olesenijo.” Zato jih imenujemo tudi zelnate rastline ali zeli. Lahko so enoletnice, dvoletnice, večletnice ali trajnice. V vsakdanji rabi je izraz »zelišča« pogosto sinonim za »zdravilne rastline in dišavnice«, kar pa ni popolnoma točno, saj tja spadajo tudi polgrmi (npr. sivka, timijan, borovnice). Glede na našo izbiro rastlin (nekaj jih je na slikah 6 do 10) bi se tudi naš »zeliščni vrt« zato pravzaprav moral imenovati »vrt zdravilnih rastlin in dišavnic«, saj smo zasadili naslednje (navajamo po abecednem redu, dodajamo najpogostejše rabe):

Ameriški slamnik (zdravilstvo, tinkture …)

Ananasov žajbelj (zdravilstvo, sušenje za čaj, osvežilni napitki …)

Bazilika (svežo uporabljamo pri različnih jedeh in solatah, naredimo lahko oljni pesto, sušimo …)

Citronka (režemo vejice, ki jih sušimo ter uporabljamo v čajnih mešanicah in kopalnih soleh zaradi osvežilnega vonja po limoni …)

Limonska trava (režemo jo sproti za pripravo tajskih jedi, potem jo porežemo jeseni, da jo posušimo in imamo za zeliščno sol ali čaj …)

Majaron (svež ali suh za začinjanje jedi, predvsem ga sušimo za zeliščne soli …)

Melisa (vejice režemo in liste sušimo ali uporabljamo sveže, zaradi lajšanja želodčnih težav, napenjanje, pomiritev, v limonadah …)

Meta: jagodna, ananasova, čokoladna (za čaje, sirupe, limonade, aromatiziran sladkor …)

Origano (sušen ali svež v kuhinjski zeliščni soli, največkrat na italijanskih jedeh, ki vsebujejo paradižnik …)

Pehtran (sušenje, kot dodatek jedem, za potice, aromatični kis/olje, zeliščna sol …)

Rožmarin (v zeliščnih soleh, v kopelih za noge, oljni macerat ter zeliščni kis, kot sveže in posušeno za začinjanje mesa in krompirja, olesenele vejice uporabljamo kot nabodalo …)

Sivka (posušeni klaski za blazinice proti moljem, okrasne blazine za pomiritev, kopalne soli, za peciva, za sirupe …)

Slike 26, 27, 28, 29 in 30

Nekatera od zasajenih zelišč

Natančno poimenovanje vrta smo v letošnjem letu še otežili, saj smo del gredice namenili tudi papriki, feferonom in paradižnikom. Čeprav jih kulinarično obravnavamo kot zelenjavo, jih lahko botanično prištevamo tudi k sadju, ker rastejo iz cvetov in vsebujejo semena. Vseeno še naprej govorimo o »zeliščnem vrtu«, saj zelišča v njem prevladujejo, skupno vodilo pri zasaditvi oz. izbiri rastlin pa je, da so zanimive in bomo izdelke iz njih lahko čim bolje uporabili.

5. Zeliščni vrt kot didaktični pripomoček pri pouku

Šolski vrt v vlogi didaktičnega pripomočka omogoča uporabo in združevanje vrste sodobnih predagoško-didaktični pristopov. (Kleč, 2015): dinamičnost in aktivnost, kritičnost, holističnost, ustvarjalnost ter razvoj raziskovanja in uporabo znanstvenih metod. Nekatere od njih smo v letošnjem šolskem letu v učne namene uporabili tudi mi, ko smo izvajali naslednje aktivnosti (na slikah 11 do 14):

- V okviru zeliščarskega krožka smo celo leto skrbeli, da so rastline v vrtu kar najbolje uspevale: tedensko smo izvajali “kontrole” in po potrebi postorili razna dela (zalivanje, rezanje, puljenje). Evidentirali in evalvirali smo napredek rasti in razvoja rastlin.

- Pri predmetu Naravoslovje za otroke morajo dijaki pripraviti naravoslovni teden na določeno temo. V tem šolskem letu so štirje dijaki dobili nalogo oz. temo zelišča. Pripraviti so morali aktivnosti, ki bi jih z otroci v vrtcu izvajali v kombinaciji z ogledom vrta. Nato so te dejavnosti predstavili (teoretično in praktično) svojim sošolcem.

  Izdelali so:

  - učne liste in pobarvanke, zemljevid / načrt vrta,
  - vaje čutnega zaznavanja (povohaj in prepoznaj),
  - vaje vidnega zaznavanja (nariši po spominu, uvrsti na zemljevid).

  Načrtovali smo, da bodo to tudi dejansko "v živo" izvedli tudi z otroci iz okoliških vrtcev, vendar, žal, zaradi protikoronskih ukrepov v tem šolskem letu to še ni bilo mogoče, bomo pa to zagotovo počeli v prihodnje.
- V okviru majskih delavnic, ki jih vsako leto organiziramo na šoli (udeležba otrok iz okoliških vrtcev na različnih delavnicah), smo izvedli kratko vodenje po vrtu s predstavitvijo rastlin, ki rastejo na gredicah. V bodoče želimo to razširiti tako, da bo vsak dijak imel možnost svojega vodenja po vrtu na način, ki si ga je sam zamislil in pripravil.
- V okviru medpredmetnega povezovanja so dijaki pri strokovnem modulu Razvijanje ročnih spretnosti izdelali obveščevalne tablice o zeliščih.
- Pri krožku smo narezali in posušili zelišča, napolnili smo jih v bombažne vrečke in jih opremili z imenom. Uporabimo jih kot poslovna darilca za obiskovalce šole.
- Šivali smo vrečke, v katere smo polnili posušena zelišča.

Slike 31, 32, 33 in 34

Aktivnosti dijakov in njihovi izdelki

6. Medpredmetno povezovanje

Šolski zeliščni vrt sam po sebi ponuja vrsto priložnosti za medpredmetno povezovanje. Pri skoraj vsakem predmetu lahko najdemo teme, ki se navezujejo nanj. Mnoge od njih smo v sodelovanju z učitelji že aktivirali:

tuji jeziki - spoznavanje besedišča s področja zelišč, vrtnarjenja, ekologije v angleškem in nemškem jeziku,

geografija – spoznavanje kamnin, vrst prsti, klime in vplivi na rastlinstvo,

likovna vzgoja – oblikovanje tablic z imeni zelišč, zelišča kot likovni pripomoček (tiskanje s pomočjo listov),

kemija – postopki destilacije eteričnih olj, izdelava mila,

biologija – spoznavanje zelišč, klasifikacija rastlin.

Dodana vrednost tovrstnega povezovanja je, da vsebine, s katerimi se dijaki ukvarjajo iz več zornih kotov, ostanejo globlje zasidrane v njih in jih temeljiteje spoznajo. Obenem pa takšno povezovanje spodbuja tudi koristno komunikacijo in sodelovanje med učitelji.

7. Izkušnje in opažanja

Tekom celotnega dela z in ob vrtu smo pri dijakih zabeležili naslednja opažanja:

- Izrazito izraženo timsko delo (sodelovanje in povezovanje dijakov v razredu, pa tudi horizontalno in vertikalno po paralelkah in letnikih).
- Dijaki so v timskem delu prevzemali različne vloge, urili so veščine vodenja, načrtovanja in socializacije.
- Izkazali so veliko ustvarjalnosti.
- Gibanje in pouk zunaj učilnice so ocenili kot pozitivno in dobrodošlo (celo kot »terapevtsko«).
- Stalno zanimanje za rastline v vseh obdobjih rasti.
- Učne cilje so dijaki praviloma dosegali brez težav.

8. Vizija za prihodnost

S postavitvijo in uporabnostjo našega vrta smo že do sedaj zelo zadovoljni, odprl nam je možnosti za kreiranje novih izobraževalnih vsebin in angažiranje dijakov. Vendar se tukaj ne ustavljamo, zamisli je še veliko na različnih področjih:

- postaviti želimo (naraven) kompostnik kot nujen element celostnega kroga ekološke pridelave in obnove humusa;
- v sodelovanju z likovnimi pedagogi nameravamo izdelati logotip in blagovno znamko našega zeliščnega vrta;
- pripravljamo vodič po vrtu, ki ga bodo izdelali dijaki kot pripomoček za vodenje otroke iz vrtcev po vrtu,
- v prihajajočem šolskem letu naša šola gosti Vzgojiteljado (srečanje vzgojiteljskih šol Slovenije – oktober 2022). Pripraviti nameravamo darilne vrečke z našimi šolskimi zelišči in organizirati delavnico na našem vrtu;
- izdelali bi radi (papirni in elektronski) zemljevid vrta za pomoč pri ogledu;

- načrtujemo postavitev zbiralnika deževnice za zalivanje vrta;
- omogočiti želimo boljše pogoje za naselitev koristnih žuželk,
- razmišljamo o banki semen;
- nadaljevali bomo sodelovanje z društvom Šolski Ekovrtovi (Šebenik, 2014), katerega člani smo od septembra 2021.

Pouk zunaj učilnice omogoča, da dijaki uporabijo vsa svoja čutila za opazovanje narave in za aktiviranje svojega telesa. S tem najprej razvijajo lastno zavest o delovanju in pomembnosti narave, za katero moramo brezpogojno skrbeti in jo ohranjati, saj bodo le tako lahko ta načela kasneje v svojem vzgojiteljskem delu uspešno prenašali na otroke. Zeliščni vrt bo še naprej naš pomemben pripomoček za gradnjo te zavesti.

9. Viri in literatura

Cof, A. (2015). Načrtovanje in oblikovanje zunanjih prostorov šole in šolskih vrtov. *Šolska kronika, volume 24 = 48, issue 3*, str. 497-511. URN:NBN:SI:doc-Z865Z8DV iz http://www.dlib.si

Greiner K., Weber A. (2009), *300 vprašanj o zeliščih*, priročnik

Kleč, U. (2015). Vključitev šolskega vrta v pouk naravoslovja in tehnike v 4. in 5. razredu osnovne šole. *Šolska kronika*. Letnik 24. Številka 3. Stran 512-521.

Kolnik, K. (2010). Šolska geografija v luči vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj. *Dela* - Oddelek za geografijo Filozofske fakultete v Ljubljani, issue 34, str. 201-210. http://www.dlib.si

Pogačnik M. (2013) *Osrednja vloga šolskega vrta v kmetijskem izobraževanju* : doktorska disertacija, BF UM. https://repozitorij.uni-lj.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=72524

Slabe, A. (2017), *School garden guide*, Institute of sustainable development Slovenia, Ljubljana 2017

Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do do univerzitetnega izobraževanja (2007) Ljubljana, Ministrstvo RS za šolstvo in šport,

Strategija razvoja Slovenije 2030 (2017) Ljubljana : Služba Vlade Republike Slovenije za razvoj in evropsko kohezijsko politiko

Šebenik, U. (2014). Eko vrt v vsak vrtec in šolo? Da, s programom Šolski eko vrtovi! *Šolska kronika. Letnik 24.* Številka 3. Stran 530-534.

Kratka predstavitev avtorice

Nataša Korošec je profesorica biologija in kemije, trenutno zaposlena na III. gimnaziji Maribor. Ima naziv svetovalka in kot učiteljica poučuje že 29 let: do leta 2011 najprej na Srednji trgovski šoli Maribor, od takrat pa na III. gimnaziji Maribor. Več kot dve desetletji aktivno sodeluje tudi v izobraževanju odraslih na Srednji trgovski šoli in Andragoškem zavodu - Ljudski univerzi Maribor. Ob programih srednjega poklicnega izobraževanja in srednjega strokovnega izobraževanja si je pridobila bogate izkušnje za delo z dijaki in odraslimi udeleženci izobraževanja. Občasno je mentorica študentom na pedagoški praksi, angažira se v vrsti spremljevalnih aktivnosti šole, mednarodnih projektih in deluje kot mentorica dijaške skupnosti.

VI

COMMUNICATION AND PERSONALITY DEVELOPMENT

KOMUNIKACIJA IN RAZVOJ OSEBNOSTI

VI / 1

DEVELOPING SOFT SKILLS

RAZVIJANJE MEHKIH VEŠČIN

Mehke veščine pri poučevanju

Soft Skills in Teaching

Jasmina Vaupotič

Osnovna šola Duplek
vaupotic.jasmina@gmail.com

Povzetek

Hitre spremembe v današnjem času od učitelja ne zahtevajo zgolj spodbujanja kognitivnega razvoja pri učencih, temveč se od učiteljev tudi pričakuje, da bomo učence opremili s številnimi mehkimi veščinami, ki jim bodo omogočili celotni razvoj osebnosti in pripravljenost na soočanje z izzivi sodobne družbe. Seveda pa moramo najprej učitelji za učinkovito poučevanje učencev omenjene veščine dodobra razviti sami ter se zavedati njihovega pomena. V prispevku smo najprej opredelili veščine, nato pa smo se podrobneje osredotočili na mehke veščine. Pojasnili smo razliko med mehkimi in trdimi veščinami. Ugotavljali smo, zakaj so mehke veščine pomembne. Proučili smo učiteljevo vlogo v osnovni šoli ter predstavili nekaj mehkih veščin, ki jih učitelji potrebujemo pri svojem delu. S tem smo želeli nagovoriti učitelje, da s poznavanjem mehkih veščin lahko učinkovito poučujemo učence.

Ključne besede: mehke veščine, osnovna šola, učenci, učitelji, veščine.

Abstract

Rapid changes nowadays require teachers not only to promote cognitive development in students, but also to equip students with many soft skills that will enable them to develop their personality and be ready to face the challenges of modern society. Of course, first of all, in order to effectively teach students the aforementioned skills, we must develop them ourselves and be aware of their importance.
In the paper, we have first defined skills, and then we focused on soft skills in more detail. We have explained the difference between soft and hard skills. We have been finding out why soft skills are important. We studied the teacher's role in primary school and presented some soft skills that teachers need in their work. With this, we wanted to persuade teachers that with knowledge of soft skills, they can effectively teach students.

Keywords: primary school, skills, soft skills, students, teachers.

1. Uvod

Hiter tehnološki razvoj in razvoj novih tehnologij od posameznikov zahtevajo nova znanja in razvoj ustreznih veščin, s katerimi se bomo lahko uspešno odzvali na nenehne spremembe in jim bomo omogočili kakovostno življenje v današnjem okolju. Problem nastane, ker se trdih veščin učimo skozi šolanje, mehke, ki pa imajo tudi velik pomen, pa v šolah niso natanko določene z učnim programom, zato je spodbujanje le-teh v šolah odvisno od učiteljev v posamezni šoli. Zato smo se odločili narediti vpogled v učitelje, kakšne mehke veščine bi morali razviti, da bi jih lahko predali učencem.

V nadaljevanju je opisana razlika mehkih in trdih veščin ter podrobneje opisane mehke veščine za uspešno poučevanje učitelja.

2. Pomen veščin

Slovar slovenskega knjižnega jezika pojasnjuje besedo veščina bodisi kot »lastnost, značilnost veščega« bodisi »dejanje, dejavnost, ki zahteva to lastnost«, pridevnik vešč pa ali kot »ki zna dobro, praktično opraviti, opravljati kako dejavnost« ali »ki kaže tako lastnost koga« (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2014, str. 887).

V literaturi Muršak (2012) uporablja izraz spretnosti in jih definira kot veščine, povezave z znanjem, izkušnjami in pridobljenimi zmožnostmi, ki so potrebne za opravljanje določene naloge ali dela in reševanje problemov.

Tudi v literaturi Peklarjeva in Pečjakova (2015) govorita o spretnostih. Razlagata, da kompetence vključujejo deklarativno in proceduralno znanje, vrednote in stališča, kadar govorimo o spretnostih, pa imamo v mislih bolj proceduralni vidik določene kompetence. Pri spretnostih gre torej za vedenje in znanje o tem, kako nekaj narediti, kompetence pa zajemajo tudi podatkovno znanje.

Veščine pomenijo sposobnost uporabe znanja za izvedbo nalog in reševanja problemov. Delimo jih na strokovne (trde) in mehke veščine.

3. Mehke veščine v primerjavi s trdimi veščinami

Mehke veščine so zelo različno definirane in interpretirane. Pogosto so obravnavane kot kompetence, veščine, spretnosti ali lastnosti. Zaradi nejasnega poimenovanja je termin mehke veščine pogosto zamenjan z drugimi izrazi, kot so bistvene spretnosti, splošna znanja, temeljne veščine (Chau Mai, Simkin in Cartledge, 2010).

Mehke spretnosti opredeljujemo kot dinamično kombinacijo kognitivnih in metakognitivnih spretnosti, medosebnostnih, intelektualnih in praktičnih spretnosti ter etičnih vrednot. Mehke spretnosti pomagajo ljudem, da se prilagajajo trenutnim okoliščinam in se obnašajo pozitivno, tako da so se sposobni učinkovito spopadati z vedno novimi izzivi profesionalnega in vsakodnevnega življenja (Duncan in Dunifon, 1998).

Med mehke veščine štejemo:

- komunikacijske veščine (prilagajanje terminologije potrebam sogovornika, aktivno poslušanje, premišljeno natančno izražanje),
- veščine reševanja težav in konfliktov,
- vodstvene sposobnosti,
- prilagodljivost,
- sposobnost timskega dela,
- zmožnost spoprijemanja s stresom,
- organizacija časa,
- samonadzor,
- samozavest,
- ustvarjalnost,
- vseživljenjsko učenje,
- ciljna usmerjenost,
- skrb za red,
- kakovost in točnost,
- samoiniciativnost,
- načrtovanje,

- raziskovanje informacij,
- analitično razmišljanje,
- konceptualno razmišljanje.

Poleg tega so mehke veščine nasprotje trdim veščinam. To so tiste, ki vključujejo točno določena znanja in sposobnosti, ki so potrebna za uspeh v določeni stroki. Učimo se jih predvsem v ustanovah, ki so temu namenjene. Trde veščine so lahko za razliko od mehkih veščin ocenjene in ovrednotene (Doyle, 2022).

Pod trde veščine umeščamo:
- Zakonodajna/regulativna zavest,
- gospodarska zavest,
- osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- okoljska ozaveščenost,
- tuji jeziki (razumevanje, sporočanje, sporazumevanje).

4. Pomembnost mehkih veščin

Mehke veščine nosijo velik pomen že v vsakdanjem življenju, saj želimo kot družabna bitja ustvariti čim bolj zdravo okolje tako zase kot za ljudi okoli sebe. Zato so sposobnosti kot so premišljeno izražanje, aktivno poslušanje, dobro reševanje konfliktov, prilagodljivost, sposobnost timskega dela in podobne še posebej koristne.

Tako kot v vsakdanjem življenju tudi veliko poklicev vsebuje situacije, v katerih je obvladanje mehkih veščin izrednega pomena. Veliko je ljudi, ki trde veščine v svoji stroki obvladajo (npr. zdravnik ima lahko o samem zdravstvu oziroma zdravstvu njegovega področja veliko znanja, vendar med pacienti ne bo tako priljubljen kot njegov sodelavec z enakimi sposobnostmi in spretnostmi, saj ima slednji bolje razvite mehke veščine kot sta na primer empatija in komunikativnost in bo zaradi tega boljše posloval). Mehke veščine so v času avtomatizacije in digitalizacije še posebej pomembne, saj se jih za razliko od trdih veščin ne da nadomestiti.

Dandanes, ko izobraževanje dojemamo kot vseživljenjski proces, katerega naloga je ljudem omogočiti maksimalno izpolnitev pri delu in v osebnem življenju, je postalo zelo pomembo, da daje izobraževalni sistem mladim ljudem možnosti za pridobivanje in razvijanje tistega znanja ter zmožnosti, ki jih bodo potrebovali za svoj razvoj. Pri tem ima obvezno izobraževanje ključno vlogo za razvoj mehkih veščin in kompetenc učencev, saj daje skupno osnovno vsem učencem ne glede na to, v katere dele izobraževanja ali delovnega procesa se bodo kasneje vključili (Pušnik, 2005).

Zato je pomembno, da se mehkih veščin naučijo uporabljati učenci že v osnovni šoli, saj je sposobnost učenja le-teh pri otrocih večja kot pri odraslih. Ker pa se mehkih veščin ne da naučiti skozi teorijo, je pomembno, da se učence postavlja v čim več situacij, iz katerih se lahko mehkih veščin priučijo. Pomen in namen šolanja je ravno v tem, da se izurimo v veščinah, ki jih bomo v svoji stroki potrebovali.

5. Vloga in naloga učitelja

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja določa, da mora učitelj obvladati slovenski knjižni jezik, imeti visokošolsko izobrazbo ustrezne smeri in pedagoško izobrazbo ter imeti opravljen strokovni izpit. Njegova delovna obveznost obsega pouk, popravljanje in

ocenjevanje izdelkov ter drugo delo, kot so sodelovanje s starši in v strokovnih organih šole, razredništvo, strokovno izobraževanje in izpopolnjevanje (ZOFVI, 2007).

Šola ni le prostor, kjer učenci pridobivajo nova znanja, spretnosti in navade, ampak se v njej učenci tudi osebnostno oblikujejo in zadovoljujejo svoje številne socializacijske potrebe. Učiteljevo delo tako ne predstavlja samo posredovanja znanja in organizacije učnega procesa, ampak tudi delo na področju osebnostnega oblikovanja učencev (Peklar in Pečjak, 2015).

Dober učitelj pa se ne odlikuje le po poznavanju vsebine svojega predmeta, temveč tudi po sposobnosti poučevanja, kot je na primer sposobnost jasne in zanimive razlaga, sposobnost zastavljanja vprašanj, ki spodbujajo k sodelovanju, sposobnost uporabe stimulativnih tehnik komuniciranja v razredu (Cvetek, 2005).

Zapisane so značilnosti učinkovitega učitelja, ki ga navajata Peklar in Pečjak (2015):

- učitelj prihaja k pouku pripravljen, začne točko in ne izgublja časa, ki je namenjen pouku,
- ima pozitiven odnos do poučevanja in učencev,
- ima visoka pričakovanja in verjame, da lahko vsak učenec uspe,
- pri poučevanju je ustvarjalen in inovativen,
- je pošten pri ocenjevanju in daje učencem enake možnosti,
- ima oseben pristop do učencev,
- vzdržuje in razvija občutek pripadnosti v razredu,
- je razumevajoč do problemov, ki jih imajo učenci, in jim pomaga,
- ima smisel za humor,
- spoštuje učence in se izogiba situacijam, v katerih bi bilo lahko učencem neprijetno,
- odpušča in ne kuha zamere,
- prizna napake in se opraviči, če je potrebno, ter napake tudi popravi.

Učiteljeve naloge so torej pri učencih spodbujati razvoj trdih (znanje posameznega predmeta …) in mehkih (komunikacija, ustvarjalnost, prilagodljivost …) veščin.

6. Učiteljeve mehke veščine

Mehke veščine, ki jih učitelji potrebujemo za učinkovito opravljanje svojega poklica, so opisane v literaturi Barice Marentič Požarnik (2007), Majde Pšunder (1998) in Mateje Pšunder (2011). To so:

- komunikacija,
- timsko delo,
- reševanje problemov in odločanje,
- ustvarjalnost,
- načrtovanje in organiziranje,
- vodenje,
- upravljanje s časom,
- čustvena inteligenca,
- prilagodljivost,
- medkulturna zavest.

Učitelji uspešno komuniciramo z učenci, kadar znamo poslušati, iščemo pojasnila in postavljamo podvprašanja, ne dajemo neposrednih nasvetov, ustvarimo medsebojno zaupanje in z nebesedno komunikacijo podpremo besedno komunikacijo.

Ob reševanju nalog v timskem delu se učencem poveča pripadnost, komunikacija postane bolj odprta, poveča se medsebojno zaupanje, izboljša se sodelovanje, učenci prepoznajo svojo vlogo v timu ter učenje je spontano, izkustveno in zabavno.

Pri reševanju problemov je ugodno, kadar zavzamemo učitelji do učencev položaj »jaz sem v redu, ti si v redu«. Z upoštevanjem tega položaja učitelji učence sprejemamo kot osebe, ne sprejemamo pa vsakega njihovega vedenja. Če učenci naredijo napako, učitelji njihovega vedenja ne odobravamo, a jih sprejemamo kot osebe, ki imajo tudi pozitivne osebnostne poteze. Tako učenci lažje sprevidijo napako in poiščejo možnost, da jo popravijo.

Učitelji se moramo izogibati zastavljanju vprašanj, na katera je možen le en pravilen odgovor, razen v primerih, kadar gre za dejstva. Vprašanja odprtega tipa spodbujajo ustvarjalno razmišljanje učencev, pri čemer učitelji pazimo, da sprejemamo različne odgovore, četudi ti morda niso enaki tistim, ki smo jih sami imeli v mislih. Pri učencih moramo spodbuditi ustvarjanje novih, neobičajnih idej ter zagotoviti okolje, kjer bodo ideje cenjene in ne bo prišlo do kritiziranja.

Za uspešno realizacijo učnega programa potrebujemo učitelji temeljit načrt dela. Pri oblikovanju načrta moramo učitelji natančno določiti jasne cilje, pričakovane rezultate, časovni obseg doseganja posameznih ciljev in učne pripomočke, ki jih potrebujemo pri delu.

Učitelji za vodenje razreda in za vodenje vedenja učencev moramo poznati številne pristope ter strategije, ki jih prilagajamo številnim situacijam. K preventivnim strategijam vodenja razreda učitelji uvrščamo načrtovanje začetka šolskega leta, oblikovanje pravil in postopkov, vzpostavljanje dobrih odnosov do učencev ter načrtovanje in izvajanje pouka.

Učitelji si pogosto nalagamo preveč bremen in poleg vseh nalog, ki jih zahteva naš poklic, prevzamemo še mnogo dodatnih šolskih dejavnosti. Kadar smo učitelji preobremenjeni oziroma nam zmanjkuje časa, zanemarimo najpomembnejši vidik poučevanja, to je ljubečo skrb za učence, ter svoje lastne potrebe, želje in zdravje.

Vključevanje čustvene inteligence v klasične predmete pomaga učencem, da dojamejo povezave med področji znanja in življenjskimi izkušnjami ter jih vzpodbudi k uporabi več vrst inteligenc. Učitelji se moramo z učenci pogovoriti o tem, da so čustva in občutki povsem naravni, ter jim pomagati pri razvoju strategij za spopadanje s posameznimi čustvi.

Prilagodljivost učiteljev se odraža pri diferenciranju učnih ciljev, skladnih s sposobnostmi učencev in z njihovimi predhodnimi izkušnjami ter spodbujanjem razlik v razmišljanju in sprejemanju drugačnih zamisli učencev.

Učitelji se pri svojem delu izogibamo vsakršni diskriminaciji in delanju razlik med učenci, ki so pripadniki različnih narodnosti, ras in kultur. Preveriti moramo, ali imajo vsi učenci enake možnosti, kadar zastavljamo vprašanja, oz. kadar oni izražajo svoja mnenja.

7. Zaključek

Učitelji potrebujemo za učinkovito poučevanje poleg znanja predmetnih področjih, ki jih poučujemo, ter pedagoškega znanja tudi niz številnih mehkih veščin, ki učiteljem pomaga, da smo uspešni v delovnem okolju. Skrbno moramo načrtovati pouk, pri čemer moramo

upoštevati predznanje in izkušnje učencev, ter jim pomagati razvijati spretnosti, da bodo lahko obvladovali stresne situacije in težave, s katerimi se bodo srečevali. Učitelji moramo imeti zadostno mero čustvene inteligence, da prepoznamo in razumemo lastne ter učenčeve občutke in čustva, spodbujati moramo sodelovalni odnos med učenci ter med učenci in učiteljem, imeti pa moramo tudi dobro razvite komunikacijske spretnosti ter pri učencih spodbujati medsebojno komunikacijo.

Hitra sprememba v današnjem času od učiteljev ne zahteva zgolj spodbujanje kognitivnega razvoja pri učencih, temveč se od učiteljev tudi pričakuje, da bomo udeležence vzgojno-izobraževalnega procesa opremili s številnimi mehkimi veščinami, ki jim bodo omogočili celovit razvoj osebnosti in pripravljenost na soočanje z izzivi sodobne družbe. Seveda pa moramo najprej učitelji za učinkovito poučevanje učencev omenjene veščine dodobra razviti sami ter se zavedati njihovega pomena. Nabor mehkih veščin služi učiteljem kot dobro izhodišče za vključevanje veščin v pouk.

8. Literatura

Chau Mai, R., Simkin, K. in Cartledge, D. (2010). Developing soft skill in Malaysian polytechnics. V *Adelaide: National Centre for Vocational Education Research.* https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A44427

Doyle, A. (2022). What are hard skills? *The balance careers. https://www.thebalancecareers.com/what-are-hard-skills-2060829*

Duncan, G. J., Dunifon, R. (1998). "Soft-skills" and long-run labor market success. *Research in Labor Economics, 17,* 123-149.

Marentič Požarnik, B. (2007). Vloga mentorja pri spodbujanju profesionalne rasti učencev – prihodnjih učiteljev. V Peklaj, C. (ur.), *Mentorstvo in profesionalna rast učiteljev* (str. 7-48). Center za pedagopko izobraževanje Filozofske fakultete.

Muršak, J. (2012). *Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

Peklar, C., Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba filozofske fakultete.

Pšunder, M. (1998). *Kaj bi učitelji in starši še lahko vedeli?* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pšunder, M. (2011). *Vodenje razreda.* Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta.

Pušnik, M. (2005). Od znanja h kompetencam. V A. Zupan (ur.), *Od opazovanja do znanja, od znanja h kompetencam* (str. 132-150). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2014). Slovenska akademija znanosti in umetnosti in Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI) (2007). Uradni list Republike Slovenije št. 16. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/78530

Kratka predstavitev avtorja

Jasmina Vaupotič je učiteljica matematike in fizike na Osnovni šoli Duplek. Kot učiteljica in razredničarka se srečuje z različnimi življenjskimi situacijami, kar jo vedno znova postavlja pred nove izzive.

Znanje in socialne veščine, oprema za kakovostno življenje

Knowledge and Social Skills, Equipment for the Quality of Life

Mateja Podgoršek

Osnovna šola Domžale
mateja.podgorsek@os-domzale.si

Povzetek

Velike družbene spremembe in hiter tehnološki razvoj, ki vsako novost prav hitro zamenja z nečim novim, še bolj nepredstavljivim, od posameznikov zahteva vedno nova znanja, hkrati pa razvoj ustreznih veščin, s katerimi se bodo lahko uspešno odzvali na nenehne spremembe, ki jim bodo omogočile kakovostno življenje v okolju. Poleg znanja, ki ga otroci, mladostniki pridobijo skozi leta izobraževanja, vse bolj v ospredje stopajo mehke oz. socialne veščine. To so veščine, ki omogočajo kakovostno medsebojno komuniciranje in s tem doseganje želenih ciljev. Mehke veščine ljudje najbolje razvijajo v konkretnih situacijah in v interakcijah z drugimi ljudmi. Osnovnošolsko izobraževanje je priložnost, da se te veščine pridobivajo in urijo pri različnih oblikah pouka. Učitelj jih lahko vključuje v sam proces pouka pri rednih urah, več priložnosti pa ponujajo dnevi dejavnosti in šole v naravi. V 4. razredu so se v preteklem šolskem letu mehke veščine pri učencih razvijale s projektom Spodbujamo prijateljstvo, kjer so učenci dobili priložnost za sodelovanje, prilagajanje drug drugemu in razvijanje strpnosti. Izpeljava dneva dejavnosti na temo medvrstniških odnosov jim je ponudila sodelovanje v skupinski debati, lahko so kritično razmišljali in se naučili izražati svoje mnenje. Utrjevanje snovi je bilo izpeljano na način aktivnega poslušanja sogovorcev. S pomočjo tehnike sproščanja so se v razredu premagovale stresne situacije. Veščina empatije se je razvijala v konfliktnih situacijah, ki so se reševale s pomočjo ozaveščanja težave. V šoli v naravi so učenci pri mnogih nalogah sodelovali, urili vodstvene sposobnosti in se soočili s skrbjo za urejenost sebe in svojega prostora. Pozitivna sprejetost večine dejavnosti pri učencih je vodilo za vključitev le-teh v plan dela za 4. razred tudi v prihodnjem šolskem letu.

Ključne besede: konflikti, medvrstniški odnosi, mehke veščine, skrb za red, sodelovanje, stres, veščine.

Abstract

Major social changes and rapid technological development, which quickly replaces each novelty with something new, even more unimaginable, requires individuals to always have new knowledge, while developing the right skills to successfully respond to the constant changes that will enable them to live a quality of life in their environment. In addition to the knowledge that children, adolescents acquire through years of education, soft or social skills are increasingly being brought to the fore. These are skills that enable quality communication with each other and thus achieve the desired goals. Soft skills are best developed by people in concrete situations and in interactions with other people. Primary education is an opportunity for these skills to be acquired and trained in different forms of instruction. The teacher can include them in the process of instruction at regular classes, and several opportunities are offered by the days of activities and school in nature. In the 4th grade, in the past school year, soft skills were developed among pupils with the Project Let's Encourage Friendship, where students were given the opportunity to collaborate, adapt to each other and develop tolerance. The implementation of the day of activities on the topic of peer relations offered them participation in a group debate, they were able to think critically and learned to express their opinions. The revision of the subject matter was carried out in the way of active listening to the co-speakers. The relaxation technique was used to

overcome stressful situations in the classroom. The skill of empathy was evolved in conflict situations, which were resolved through raising awareness of the problem. During the »school in nature«, students participated in many tasks, trained leadership skills and were confronted to take care of themselves and their personal space. Most of the activities were positively accepted by pupils which led to their inclusion in the work plan for the 4th grade in the coming school year.

Keywords: caring for order, conflicts, cooperation, peer relations, skills, soft skills, stress.

1. Uvod

Prihodnost bo v mnogih stvareh drugačna od današnjega časa. Naša pričakovanja o neizbežnih spremembah pa še nikoli niso bila tako visoka, kot so sedaj. Zaradi hitrega razvoja umetne inteligence in digitalne tehnologije je človeštvo prepričano, da se bo življenje naših otrok skoraj v vseh vidikih močno razlikovalo od našega.

Velike družbene spremembe in hiter tehnološki razvoj, ki vsako novost prav hitro zamenja z nečim novim, od posameznikov zahteva vedno nova znanja, hkrati pa razvoj ustreznih veščin, s katerimi se bodo lahko uspešno odzvali na nenehne spremembe, ki jim bodo omogočile kakovostno življenje v okolju.

Razvijanje mehkih veščin ima pri tem velik pomen. Prav tako kot v vsakdanjem življenju pa so mehke veščine pomembne tudi pri iskanju zaposlitve in opravljanju poklica. V veliko poklicih so le-te enako ali celo pomembnejše kot trde veščine.

Z zavedanjem pomembnosti teh veščin jih učitelj lahko pri poučevanju tako s svojim zgledom kot načrtnim vpeljevanjem vključuje v več ur pouka, kot je to predvideno s samim učnim načrtom, ki še vedno daje poudarek na pridobivanju trdih veščin. Vsi predmeti lahko prispevajo k njihovemu doseganju, v veliki meri tudi skozi medpredmetno povezovanje in sodelovanje.

2. Veščine

»Spretnosti, znanja in veščine skupaj tvorijo kompetence za kakovostno opravljanje nalog. Za polnost kompetenc so potrebne tako spretnosti kot široka in specifična znanja in veščine. K veščinam štejemo znanja in spretnosti, podedovane in privzgojene značajske lastnosti ter pridobljena znanja in spretnosti, ki so specifični za posamezno življenjsko področje. Veščine nam omogočajo samostojno življenje in komunikacijo v različnih okoljih, kjer smo lahko družabniki, sodelavci ali vodje. Človek, ki ima visoke razvite osebnostne veščine in spretnost komunikacije, bo dosegel želene rezultate. Če ima še prave človekoljubne vrednote, bo lahko naredil čudovite stvari za domačo družino, krajevno okolje, podjetje, v katerem je zaposlen, in celo državo« (Centa, 2021, str. 39).

2.1 Vrste veščin

V splošnem veščine delimo na dve veliki skupini.

1. Trde veščine so tiste, ki vključujejo točno določena znanja in sposobnosti, ki so potrebna za uspeh v določeni stroki. Pridobimo jih z izobraževanjem v šolah in ustanovah, ki so temu namenjene. Lahko so ovrednotene in ocenjene. So nujno

potrebne za opravljanje določenega poklica. So poklicno specifične, npr. znanje didaktike za opravljanje poklica učiteljice.

2. Mehke veščine so skupek posameznikovih osebnostnih lastnosti, ki se povezujejo s čustveno inteligenco in predstavljajo posameznikovo sposobnost interakcije z okoljem, kjer je poudarek na medosebnih odnosih.

   »Mehke veščine so tiste prave veščine v ožjem pomenu besede. Imenujemo jih tudi socialne veščine. Te so težje sledljive in merljive. Nepismeni 21. stoletja ne bodo tisti, ki ne bodo znali brati in pisati, temveč tisti, ki se ne bodo znali učiti iz medsebojnih odnosov. Razvijanje mehkih veščin omogočajo kakovostno medsebojno komuniciranje in s tem doseganje želenih ciljev, kar je za krepitev kakovosti življenja nujno potrebno« (Centa, 2021, str. 39).

Med mehke veščine štejemo:

- komunikacijske veščine (prilagajanje terminologije potrebam sogovornika, aktivno poslušanje, premišljeno natančno izražanje),
- veščine reševanja težav in konfliktov,
- vodstvene sposobnosti,
- prilagodljivost,
- sposobnost timskega dela,
- zmožnost spoprijemanja s stresom,
- organizacijo časa,
- samonadzor,
- samozavest,
- ustvarjalnost,
- vseživljenjsko učenje,
- ciljno usmerjenost,
- skrb za red,
- kakovost in točnost,
- samoiniciativnost,
- načrtovanje,
- raziskovanje informacij,
- analitično razmišljanje in
- konceptualno razmišljanje.

2.2 Pomembnost mehkih veščin

»Mehke veščine nosijo velik pomen že v vsakdanjem življenju, saj želimo kot družabna bitja ustvariti čim bolj zdravo okolje tako zase kot za ljudi okoli sebe. Zato so sposobnosti, kot so premišljeno izražanje, aktivno poslušanje, dobro reševanje konfliktov, prilagodljivost, sposobnost timskega dela in podobne, še posebej koristne« (Malavašič, Pevc in Detela, 2020, str. 12).

Veliko je ljudi, ki trde veščine v svoji stroki obvladajo (npr. učitelj ima lahko o samem poučevanju oz. poučevanju svojega področja veliko znanja, vendar med učenci ne bo tako priljubljen kot njegov sodelavec z enakimi sposobnostmi in spretnostmi, saj ima slednji bolje razvite mehke veščine, kot sta na primer empatija in komunikativnost, in bo zaradi tega med učenci bolj priljubljen). Mehke veščine so v času avtomatizacije in digitalizacije še posebej pomembne, saj se jih – za razliko od trdih veščin – ne da nadomestiti. V zadnjem času se je namreč v mnogih družbah mnenje o mehkih veščinah precej spremenilo.

Mehke veščine postajajo vse pomembnejše. Včasih je veljalo, da si moraš pridobiti izobrazbo ter delati, pri tem pa ni tako pomembno, kako se vedeš do sodelavcev, kakšen je tvoj odnos do podrejenih, čustvena komponenta poslovnih odnosov je bila porinjena v ozadje. Danes pa delodajalci iščejo ljudi, ki imajo dobro izražene mehke veščine in ki so dobri na področju socialnih veščin, komunikacije, jezika, prijateljstva, osebnega dostojanstva in optimizma, ne le da obvladajo svoj poklic. Mehke veščine so sociološki izraz, ki je tesno povezan s količnikom čustvene inteligence, torej z vsem tistim, kar dela posameznika plemenitega, zaupnega in nekoga, ki mu lahko zaupamo in mu verjamemo, ko nekaj pove. (Kuhar Pucko, 2013)

»Poleg tega se moramo zavedati, da živimo v svetu, v katerem se tehnologija izjemno hitro razvija. Ne smemo zanemariti tega, da bodo najverjetneje v prihodnosti veliko človeških del opravljali roboti. Kar pa lahko roboti nadomestijo, pa so le trde veščine. Kot pravi Aleksander Zadel z Inštituta CAR: „Pravijo, da so mehke veščine tiste, zaradi katerih bo človek v prihodnje imel zaposlitev, drugo pa bodo delali roboti."« (Malavašič idr., 2020, str. 13)

Zato je pomembno, da se mehkih veščin učenci naučijo uporabljati že v osnovni šoli, saj je sposobnost učenja le-teh pri otrocih večja kot pri odraslih. Ker pa se mehkih veščin ne da naučiti skozi teorijo, je pomembno, da se otroke in mladostnike postavlja v čim več situacij, iz katerih se lahko mehkih veščin priučijo. Na učiteljih je, da učencem ponudijo situacije, pri katerih se urijo v razvijanju mehkih veščin.

3. Razvijanje mehkih veščin v 4. razredu v šolskem letu 2021/2022

Mehke veščine so učenci pridobivali pri izpeljavi učnih ur različnih predmetov, na dnevih dejavnosti, v šoli v naravi, predvsem pa pri urah oddelčne skupnosti.

Pri projektnem delu so učenci v obliki skupinskega dela razvijali sposobnosti sodelovanja, prilagajanja in strpnosti.

Dan dejavnosti na temo medvrstniških odnosov je učencem ponudil sodelovanje v skupinski debati, lahko so kritično razmišljali in se naučili izražati svoje mnenje.

Aktivno poslušanje sogovorcev je bilo omogočeno pri utrjevanju snovi pri različnih predmetih.

Stresne situacije v razredu smo premagovali s tehnikami sproščanja – dihanje.

Konfliktne situacije smo rešili s pomočjo ozaveščanja težave, pri čemer smo se spoznali z veščino empatije.

Šola v naravi je ponudila veliko možnosti sodelovalnega dela, urjenja vodstvenih sposobnosti in soočanje s skrbjo za red/urejenost.

3.1 Projekt Spodbujamo prijateljstvo (projekt društva za trajnostni razvoj – Sobivanje)

Projektna naloga je bila zasnovana tako, da so sodelovali vsi učenci. Vsak učenec je prispeval svoj delež. Sodelovali so v parih in večjih skupinah.

Prebrali smo zgodbico o sodobnem sklepanju prijateljstva Pita za sovražnike (Enemy pie), avtorja Dereka Munsona (Derek, 2011), kjer smo spoznali, da je tudi nekdo, za katerega sprva mislimo, da ni ravno oseba, s katero bi se lahko družili, bili prijatelji, nam gre celo na

»živce«, lahko prijatelj. Osebi moramo dati le priložnost, da jo spoznamo, odkrijemo njene dobre lastnosti … Učenci so pripovedovali o svojih izkušnjah, kdaj so se o nekom motili, kako so to popravili … Izpolnili so učni list, na katerega so zapisali, kakšen naj bi bil pravi prijatelj, česa pravi prijatelj ne sme početi, kje so meje prijateljstva, poskušali pa so celo zapisati pesmice o prijateljih. Naslikali so, kaj njim pomeni prijateljstvo. Po spletu pa so iskali misli, pregovore o prijateljstvu in izbrali tiste, ki so jim bili najbolj všeč. Spoznali smo se s knjigo Janje Vidmar Prijatelja (Vidmar, 2003). Knjiga govori o dveh dečkih, ki prihajata iz različnih verskih in kulturnih okolij, vendar sta kljub temu najboljša prijatelja. Jakob in Amir se pri svojih druženjih pogosto pogovarjata o Bogu in Alahu, a se humorno prikazanim razlikam predvsem čudita in zaradi drugačnosti nista drug do drugega nestrpna. V zgodbi je ves čas govora, kako sta si dečka po okoljih, iz katerih prihajata, popolnoma različna, v resnici pa imata zelo veliko skupnega. Sta enako stara, se skupaj igrata, uživata v enaki igri, ju je strah podobnih stvari, si podobne stvari želita … Na koncu se odločita, da skupaj pobegneta od doma, da gresta iskat Amirjeva stara starša.

Zgodba se je srečno končala, učenci pa so se naučili, kako pomembna je strpnost.

S pomočjo te veščine smo izdelovali skupne plakate, ki so predstavili slike, ideje in misli o prijateljstvu.

Slika 1 prikazuje ustvarjanje plakatov, slika 2 pa plakate, ki so nastali s sodelovanjem vseh učencev.

Slika 1

Ustvarjanje plakatov

Slika 1 prikazuje, kako so učenci sodelovali pri ustvarjanju plakatov.

Slika 2

Plakati o prijateljstvu

Slika 2 prikazuje plakate, ki so nastali s skupnim sodelovanjem vseh učencev in so krasili našo učilnico.

3.2 Dan dejavnosti

Dan dejavnosti na temo medvrstniških odnosov, s poudarkom na prijateljstvu, čustvih in nasilju, smo izpeljali s pomočjo knjig avtorice Erin Frankel: Drzna!, Groba!, Čudna!, Nihče! in avtorice Sarah Levete: Osamljenost in prijateljstvo.

Dejavnosti so si sledile v naslednjem vrstnem redu:

1. Učenci so sprva samostojno odgovarjali na vprašanja o čustvih.

Pred tem je bila poudarjena želja, da odgovore res pišejo, da zapišejo svoje mnenje, misli, občutke, da ne gre za iskanje pravilnih ali nepravilnih odgovorov. Poudarek je bil na njihovem mišljenju. Učenci so bili seznanjeni, da so vsi odgovori pravilni, napačnih odgovor pri tej nalogi ni ter da odgovorov ne bo videl nihče drug kot oni sami.

Vprašanja o čustvih so povzeta po zgodbah iz knjige Osamljenost in prijateljstvo (Levete, 1998).

1. Ali so vsa čustva dobra? Ali misliš, da obstajajo slaba čustva?
2. Za katera bi rekel, da so dobra, katera slaba?
3. Ali si slab človek, če pokažeš, da si jezen?
4. Kako pokažeš, da si jezen?
5. Ali to občutiš v svojem telesu? Kje?
6. Ali se zdiš sebi tak, kot si, dober človek?
7. Ali včasih povzročiš škodo drugim?
8. Ali misliš, da si zato slab in pokvarjen?
9. Ali to delaš zato, ker si prisiljen, da škodiš sebi ali komu drugemu?
10. Ali se strinjaš s trditvijo, da nekateri vedno delajo sebi in drugim samo dobro, nekateri pa samo slabo?
11. Misliš, da si slab, če delaš napake? Si slab, če se odzivaš in delaš drugače kot ostali od tebe pričakujejo? Si slab, če v tvojih odnosih do drugih prihaja do konfliktov (sporov)?
12. Ali misliš, da se je možno naučiti ravnati, obnašati, delati drugače?
13. Ali misliš, da se upravljanja s čustvi lahko naučimo kot hoje, vožnje s kolesom, branja, pisanja?
14. Ali so tvoja dejanja in odzivi res tvoji in taki, kakršne želiš, ali pa si se tako samo naučil, v sebi pa si želiš, da bi ravnal ali se obnašal drugače?
15. Ali ti kdaj kdo reče, da ne smeš biti žalosten ali da se ne smeš jokati? Ti pa bi takrat rad točil solze, se jezil, kričal od jeze na ves glas? Si to preprečiš celo sam?
16. Če so starši doma utrujeni, vi pa ste videli nekaj, kar vas je razveselilo, se glasno nasmejite ali raje utihnete in ne pokažete veselja, saj se vam zdi, da ne smete biti veseli, če sta onadva utrujena?
17. Če sta starša velikokrat vesela, prijazna in nasmejana, se vedno dobro razumeta, ali pokažete žalost, če vas nekaj razžalosti ali jezo, če vas nekaj razjezi?
18. Ali menite, da imate pravico pokazati in biti jezni ali žalostni ali je v tem primeru treba biti samo dobre volje in se obnašati, kot da je vse lepo in prav in da nimate nobenih težav?
19. Če se nekdo jezi na vas, ali se vprašate, kaj ste naredili narobe ali vam je vseeno?
20. Ali misliš, da je loputanje z vrati, zavračanje pogovora, zmerjanje z grdimi besedami ali obtoževanje izražanje jeze?
21. Kaj pa obmetavanje drugega z raznimi predmeti, brcanje, porivanje ali odrivanje?
22. Ali je konflikt (spor) nekaj dobrega ali nekaj slabega?
23. Kdaj si želite, da bi se v odnosu nekaj spremenilo? Ko imate občutek, da je vse lepo in prav, ali ko pridete z nekom v spor?
24. Ali z jezo škodiš drugemu?

25. Ali z jezo škodiš sebi?
26. Ali z nasiljem škodiš sebi?
27. Ali z nasiljem škodiš drugemu?
28. Kdo mislite, da ima težave v odnosih? Samo otroci ali tudi odrasli?
29. Ali mislite, da smo se odrasli (starši, učitelji) naučili že vsega o čustvih, o ustreznih odzivih?
30. Kdaj mislite, da se lahko nehate učiti o čustvih?
31. Ali mislite, da je kdaj prepozno, da se začnemo učiti o čustvih?

2. Učencem so bile predstavljene kratke obnove vsebin knjig *Drzna!, Groba!, Čudna!, Nihče!*.

Vse štiri knjige govorijo o medvrstniškem nasilju – z zornega kota nasilneža in žrtve. V žrtvi ustrahovalec zbudi občutke ničvrednosti, sramu in strahu pred ponovnim ustrahovanjem. V knjižicah je jasno izraženo, da ustrahovanja ne smemo dopuščati in le opazovati, pač pa se moramo nanj odzvati in ga obsoditi ter žrtev opolnomočiti tako, da si bo lahko kasneje pomagala sama. Pomagati pa moramo tudi nasilnežu, kajti za njegovimi dejanji se skrivajo različni razlogi, ki so ga pripeljali do izvajanja nasilja.

V knjigi Groba! (Frankel, 2017) deklica Sandra s svojo grobostjo ustrahuje, zaničuje, ukazuje vsem okoli sebe. Opaziti je, da je ona doma ustrahovana s strani brata. Vendar Sandra s svojo grobostjo ne preneha, dokler jo na neprimerno vedenje ne opozori nekdo od odraslih. Sandra se spremeni in spozna, da je veliko bolje imeti prijatelje kot biti grob.

V knjigi Čudna! (Frankel, 2017) deklica Luisa doživlja tesnobo, saj ji sošolka Sandra neprestano govori, da je čudna. Tako se Luisa zapira vase, pri pouku ne sodeluje, igra s sošolkami je ne zanima, v svoji koži se ne počuti dobro … Končno je o svoji tesnobi potožila mami, ki ji je povedala, da je čudovita natanko takšna, kot je. Luisa je naredila spremembo in vse to, kar je prej opustila, je ponovno začela početi, verjela je vase, svojih čustev ni več skrivala. Vseeno ji je bilo, kaj ji je govorila Sandra. Sprva se je le delala, nato pa ji je počasi res postajalo prav vseeno. Tako jo je vedno bolj pri miru pustila tudi Sandra.

V knjigi Drzna! (Frankel, 2017) se predstavi deklica Jasna, ki je bila žrtev Sandrinega nasilja pred enim letom. Ni se ji upala upreti, ker ni bila dovolj drzna. Zanjo pa se ni zavzel nihče drug, ker so bili vsi preplahi, da bi se upali Sandri postaviti naproti, saj jih je vse ustrahovala. Čez nekaj časa pa se je Sandra spravila na sošolko Luiso. Jasna si je oddahnila, ker jo je Sandra končno pustila pri miru, vendar se ji je Luisa smilila. Vse bolj pa je Sandra želela, da Jasna sodeluje pri ustrahovanju Luise. To pa ji ni bilo všeč, saj se je spomnila, kako se je ona počutila, ko jo je Sandra ustrahovala in se ni nihče drznil zavzeti zanjo. Jasna ni hotela samo opazovati in ničesar storiti za Luiso, vendar se je Sandre bala in je njene ukaze izpolnjevala. Vsakič pa se je počutila še bolj prestrašeno in osamljeno. Vse to je trajalo toliko časa, da se je Jasna zavedala, da je s tem zares veliko izgubila in da mora narediti spremembo. Začela se je delati, kot da se Sandre ne boji več, postala je drzna in se ji je upala upreti, spoprijateljila se je z Luiso in je prav nič ni skrbelo, če za to izve Sandra. Spoznala je, da se je Sandre resnično nehala bati, ona pa jo je vedno bolj puščala pri miru.

Knjiga Nihče! (Frankel, 2017) govori o dečku Tomažu, ki je sprva rad hodil v šolo, dokler mu ni življenja zagrenil deček Klemen. Klemen je Tomažu dal občutek, da je Nihče. Klemen je vedno poiskal nove načine in kraje, da je Tomaža poniževal. Tomaž je bil v taki stiski, da ni več užival v dejavnostih, ki jih je najraje počel. Kamor je šel, vedno se je tam pojavil Klemen, ki je bil zloben do njega. Tega pa drugi niso opazili, saj jih je Klemen vedno

prepričal, da on ni nič kriv. Spremembo pa je naredil Tomaž, sam pri sebi. Na stvari je pogledal z drugega zornega kota in spoznal je, da je prav dobro, da ni nihče tak kot on. Začel se je zavedati, da je to super, da je drugačen od ostalih. Začel se je sprejemati takšnega, kot je. Odločil se je, da mu nima nihče pravice dajati občutka, da je manjvreden. In da ni nič narobe s tem, kar je. Ker on je res Nekdo. Svoje vedenje pa je počasi začel spreminjati tudi Klemen, saj ni imel nikogar, na katerega bi se spravljal, ga ustrahoval …

3. Po predstavitvi knjig so učenci v parih prebrali knjige, nato pa so se oblikovale 4 skupine, glede na prebrane knjige, katerih naslovnice prikazuje slika 3.

Slika 3

Naslovnice knjig Groba!, Drzna!, Čudna!, Nihče!.

Naslovnice knjig, ki so bile izhodišče za pogovor o medosebnih odnosih.

4. V skupinah so razmišljali ob Vprašanjih za razmislek ob knjižici. Dogovorili so se, o katerih vprašanjih bo kdo razmišljal in pisal. Razmišljanja so zapisali na plakat (risalni list). Plakate, razmišljanja in ugotovitve so predstavili ostalim, ob predstavitvah pa je bilo dovoljeno/zaželeno komentiranje, pogovarjanje, izražanje mnenj, pogledov, občutkov. Na koncu je sledila igra, kjer so bila na posameznih listih zapisana vprašanja, povezana s posameznim čustvom.

Vprašanja so bila zapisana na dnu papirja. Učenec je zapisal svoj odgovor na vrh lista, nato je zapognil list tako, da je prekril svoj odgovor. List je podal naprej sošolcu. Ko so vsi odgovorili na vprašanja za vseh pet čustev, so bili zbrani odgovori, kar so za posamezno čustvo navedli, predstavljeni vsem učencem,.

Učenci se pod odgovore niso podpisali, niti se nismo pogovarjali, kdo je kaj napisal, razen, če je kdo izrecno sam želel nekaj izpostaviti pred vsemi.

Vprašanja na listih:

- Kdaj se počutim žalostnega? Zaradi česa sem žalosten? Kaj me razžalosti?
- Kdaj se počutim veselega? Zaradi česa sem vesel? Kaj me razveseli?
- Kdaj občutim strah? Zaradi česa me je strah? Kaj me prestraši?
- Kdaj občutim gnus? Zaradi česa občutim gnus? Kaj se mi gnusi?
- Kdaj se počutim jeznega? Zaradi česa se jezim? Kaj me spravi v jezo?
- Kdaj občutim sram? Zaradi česa občutim sram? Kaj me pripravi, da občutim sram?

Predstavitev vseh odgovorov je bila koristna, saj so učenci spoznali, da je v razredu več učencev, ki imajo podobne občutke, da niso sami, da njihova občutenja niso napačna. Prebrane knjige pa so jim bile vodilo, da se svojih občutkov lahko znebimo, če se z njimi soočimo in naredimo spremembo v razmišljanju in vedenju.

3.3 Utrjevanje snovi v parih

Učenci so pri posameznih predmetih dobili list z vprašanji za utrjevanje snovi. Pri naslednji uri so bila enaka vprašanja uporabljena za utrjevanje snovi v paru. Vsak učenec je dobil listek z enim vprašanjem, pod katerega je zapisal odgovor. Vse odgovore se je preverilo, nato pa se je začela igra utrjevanje znanja, s poudarkom na razvijanju veščine aktivnega poslušanja sogovorca. Učenci so se razporedili po razredu in se razdelili v pare. Eden v paru je drugemu prebral vprašanje z listka in če mu je sogovorec odgovoril pravilno (podobno, kot je bil zapisan pregledan odgovor), mu je listič lahko predal. Enako je naredil drugi v paru in nato sta si oba poiskala drugega učenca, kjer se je igra utrjevanja nadaljevala.

Igra se je izvajala toliko časa, dokler niso vsi odgovorili na vsa vprašanja oz. so na nekatera vprašanja lahko odgovorili tudi večkrat.

Igra utrjevanja spodbuja aktivno poslušanje sogovorca, saj sta morala sogovorca pri podajanju odgovorov drug drugega skrbno poslušati, da sta presodila, ali je povedal prav, je treba kaj dodati oz. ali je odgovor napačen. Pri tej dejavnosti pa se je urila tudi veščina vztrajnosti poslušalca, saj so učenci glede na znanje različni, prav tako pa potrebujejo različno časa pri priklicu odgovora.

3.4 Soočanje s stresom

Ocenjevanje znanja smo poskušali narediti čim manj stresno, zato smo se naučili dihalne tehnike, ki nas je umirila. Po navadi nas je spremljala umirjena glasba, kar prikazuje slika 4, za dihanje pa smo sledili navodilom, povzetih po knjigi *Obvladovanje tesnobe za najstnike* (Galanti, 2021):

1. Namestite se v udoben položaj.
2. Štiri sekunde počasi vdihujte.
3. Štiri sekunde zadržujte dih.
4. Štiri sekunde počasi izdihujte.
5. Spet za štiri sekunde zadržite dih.
6. Štirikrat ponovite cel postopek.

Slika 4

Soočanje s stresom

Med dihalnimi vajami nas je spremljala umirjena glasba.

3.5 Reševanje konfliktnih situacij

Konflikti so normalen in neizogiben del šolskega vsakdana, saj so otroci med seboj različni, imajo različne poglede oz. mnenja, različne prage tolerance do nasprotujočih neprimernih dejanj, se na dejanja, ki jim niso všečna, različno odzovejo.

Pri predmetu družba se pogovarjamo, da spore lahko uspešno rešimo, če se zavemo svojih misli in občutkov, se ob sporih pomirimo, skušamo razumeti drug drugega, se naučimo pogovarjati z drugimi in poslušati njihova mnenja.

Pri urah oddelčne skupnosti pa smo prebrali več knjig z zbirke *Pomagajmo vzgajati,* avtorice Elzbiete Zubrzycka. Tako smo se naučili naše konflikte reševati s pomočjo primerov, ki smo jih spoznali v teh knjigah, hkrati pa smo se naučili, da konflikti lahko prinesejo tudi spremembe, ki so pozitivne, saj izoblikujejo našo osebnost, nas obogatijo in celo zbližajo z nekaterimi ljudmi.

Knjiga Mihčeva skrivnost (Zubrzycka, 2009) govori o dečku, ki je bil sprva vesel, nasmejan, igriv, med sošolci priljubljen deček, kar naenkrat pa je postal razdražljiv, nemiren fant, ki se je neprestano zapletal s sošolci, jih v prepiru odrival … Ta sprememba je nastala zaradi skrbi, ki jih je nosil v sebi in jih ni hotel z nikomer (razen s ptičkom golobčkom, za katerega je na skrivaj skrbel) deliti. Nekega dne je namreč slišal starša, ki sta se pogovarjala o mamini hudi bolezni. Mihca je od tistega dne pestil strah, kaj bo z mamo, da ne bo umrla … Te svoje stiske pa ni želel deliti s staršema, saj je imel občutek, da jima bo s spraševanjem o mamini bolezni povzročal še hujše težave. Tako so se skrbi pletle le v njegovi glavi, navzven pa je s spremenjenim vedenjem izgledal kot povsem nevzgojen fant. Zgodba pa ima srečen konec. Mihčeva mama se je pozdravila, Mihec pa je staršema povedal, da je ves čas vedel za mamino bolezen in da ga je bilo neskončno strah, kaj bo z njo. Starša sta spoznala, da je bilo to za njega čisto preveliko breme in da je bilo njegovo neprimerno vedenje posledica vsega tega. Mihec je s tistim dnem postal spet deček, ki je bil lepo sprejet med sošolci in se je z njimi primerno igral.

Otroci so po prebrani knjigi ugotovili, da je zelo pomembno, da se o stvareh, ki jih težijo, bremenijo, jim ne dajo spati, jih vodijo v spremenjeno vedenje, pogovorijo s starši, učitelji oz. osebo, ki ji zaupajo.

Po uri je do učiteljice prišel učenec (deček z motnjo pozornosti) in povedal, zakaj se je v preteklem tednu dvakrat s sošolci zapletel v prepir, kjer se je močno razburil (precej bolj kot po navadi), se ni znal (zmogel) pomiriti in je celo udaril sošolko. Vzrok vsemu temu je bil bolan dedek.

Dedek je v naslednjih dneh umrl, vendar pri dečku podobnih konfliktnih situacij ni bilo več, saj smo se v razredu pogovorili, da ga pestijo podobne stvari, kot so Mihca. Sošolci so ob tem razvijali veščino empatije, do sošolca so bili sočutni in ga niso spravljali v konfliktne situacije.

3.6 Šola v naravi – priložnost za skupinsko delo, urjenje vodstvenih sposobnosti in usvajanje veščine skrb za red

Letna šola v naravi je učencem ponudila veliko priložnosti za skupinsko sodelovanje in prilagajanje drug drugemu.

Pri dejavnosti orientacije je bilo pomembno, da je skupina sodelovala oz. se prilagodila najšibkejšemu članu. Skupina je uspešno opravila nalogo, če so na cilj prišli vsi člani skupaj. V skupini so določili vodjo skupine, ki je vsem ostalim udeležencem prebral navodila in bil zadolžen za izpolnitev vseh nalog na listu. Prvo stran lista prikazuje slika 5.

Slika 5

Učni list pri orientaciji

ORIENTACIJA PO SAVUDRIJI

> Dobro preberite navodila.

> POZOR:

SKUPINA HODI VES ČAS SKUPAJ, LE TAKO VAM BO LAHKO USPELO.

NE POZABITE: VSAK ČLAN V SKUPINI ŠTEJE.

VSI ZA ENEGA, ENEN ZA VSE!

Prva stran učnega lista, ki so ga učenci izpolnjevali pri orientaciji po Savudriji.

Pri dejavnosti Raziskovalne škatle (slika 6) je bilo prav tako potrebno sodelovanje vseh članov v skupini, saj je bila naloga uspešno rešena, če so na cilj prišli vsi člani skupine skupaj, hkrati pa je bila dejavnost hitreje opravljena, če so se v skupini dogovorili o strategiji reševanja dejavnosti.

Slika 6

Skupinska dejavnost Raziskovalne škatle

Učenci so končali nalogo, ko so na cilj prišli vsi člani v skupini in v škatli prinesli zahtevane stvari.

Z ocenjevanjem sob smo prispevali k privajanju veščine skrb za red. Slika 7 prikazuje plakat, kjer je po dnevih prikazano pridobivanje točk za skupno urejeno sobo. Hkrati pa se je ob tej priložnosti urila tudi veščina sodelovanja, saj so k večjemu številu točk/boljši oceni prispevali vsi člani skupine/sobe. Izkazalo se je, da so nekateri prevzeli vodstvene sposobnosti in so k skupnemu cilju bodrili še šibkejše člene.

Slika 7

Plakat s točkami ocenjevanih sob

IME SOBE					MESTO
12 PUNC NA TRDOGU	8	9	9	26	
MORSKO MOČNI FANTJE	5	7	8	20	
DELFINČKI	7	9	8	24	
NOČNE ŽIVALI	7	7	8	22	
ČRNA MAFIJA	8	9	9	26	
MORSKE KOL BABICE	9	9	9	27	1
SUPER FANTKI	8	7	9	24	
DEKLIČKI OCEANI	9	3	5+1	21	
MORSKI PSI	6	10	10+1	27	1
MORSKE ZVEZE	6	10	10	26	

Število točk, ki jih je posamezna skupina zbrala v celem tednu.

4. Zaključek

Čeprav so se v preteklosti poudarjale predvsem trde veščine, znanje in obvladovanje tehnologij, v zadnjih letih vstopajo v ospredje mehke veščine. Dobri prijatelji, vodje in sodelavci so tisti, ki so dobri ljudje, ki zmorejo z veliko mero empatije, odgovornosti,

pravičnosti in iskrenosti graditi dobre medsebojne odnose. Takim ljudem radi prisluhnejo, z njimi sodelujejo, jim sledijo, saj se ob njih počutijo varne, spoštovane in sprejete takšne, kot so. Mladi ljudje se veliko teh veščin lahko naučijo že v času osnovnošolskega izobraževanja. Ponuditi jim je treba le konkretne situacije, kjer se spoznajo z določenimi veščinami, jih urijo in ponotranjijo.

V preteklem šolskem letu smo imeli v 4. razredu poudarek na medosebnih odnosih in pridobivanju nekaterih mehkih veščin, ki bodo otrokom pomagale premagovati določene težave v kasnejših letih šolanja. Poudarek je bil na sodelovalnem delu, kjer so učenci urili veščino strpnosti.

Pri medosebnih odnosih so se naučili, da se je pomembno zavedati svojih občutkov in o njih spregovoriti. Spoznali so, da so tako stres kot konfliktne situacije neizbežen del življenja. Potrebno se jih je zavedati, se z njimi soočiti in jih ustrezno premagati.

Seznanili so se z veščino skrb za red, kjer so spoznali, da je treba vztrajati pri vaji oz. večkratnem ponavljanju stvari, da se stvari avtomatizirajo in da se skrajša čas opravljanja naloge.

Ob zaključku šolskega leta so učenci analizirali delo preteklega leta. V večini primerov so jim bile najbolj všeč dejavnosti, ki so potekale v sodelovanju z drugimi oz. dejavnosti na dnevih dejavnosti in v šoli v naravi.

Cilj je bil dosežen – učenci so poleg znanja, ki je po učnem načrtu predviden za 4. razred in so ga izkazali s spričevalom, pridobili mehke veščine. Oboje skupaj je popotnica za nadaljnje šolanje in kasnejše življenje. Usvajanje mehkih veščin bo prednostna naloga 4. razreda tudi v prihodnjem šolskem letu.

5. Viri in literatura

Centa, N. (2021). Razvoj veščin. *HR&M, 8(34)*. https://www.cetrtapot.si/doc/cetrtapot-hrm-razvoj-vescin.pdf

Frankel, E. (2017). *Čudna!* Založba Grlica.

Frankel, E. (2017). *Drzna!* Založba Grlica.

Frankel, E. (2017). *Groba!* Založba Grlica.

Frankel, E. (2017). *Nihče!* Založba Grlica.

Galanti, R. (2021). *Obvladovanje tesnobe za najstnike.* Vita založba, Izola.

Kuhar Pucko, M. (2013). *Mehke veščine v medosebnih odnosih.* Aktivni.si. https://aktivni.metropolitan.si/odnosi-in-seks/mehke-vescine/

Levete, S. (1998). *Osamljenost in prijateljstvo.* DZS, d. d.

Malavašič, L., Pevc, A., Detela, A. N. (2020). *Razvijanje mehkih veščin v srednjih šolah* [Avtentična naloga, Gimnazija in ekonomska srednja šola Trbovlje]. PefPrints. http://www.gess.si/files/2021/04/razvijanje-mehkih-vescin-v-srednjih-solah.pdf

Munson, D. (2011). *Enemy pie.* Chronicle Books.

Vidmar, J. (2003). *Prijatelja.* Mladika.

Zubrzycka, E. (2009). *Mihčeva skrivnost.* Koleda d. o. o.

Kratka predstavitev avtorja

Mateja Podgoršek je profesorica razrednega pouka. Poučuje 4. razred na OŠ Domžale. Od leta 2018 je vodja letne šole v naravi, kjer ima možnost oblikovati program tako, da je skozi dejavnosti pri učencih poudarek na razvijanju mehkih veščin, ki so v današnjem času za korektne, medosebne odnose vse pomembnejše. Razvijanje socialnih veščin pa vpeljuje tudi v redni del pouka, predvsem pa v dneve dejavnosti. Največ znanje s tega področja pridobiva na seminarjih – Doživljajskih vikendih, ki jih organizirajo učitelji sodelavci, ki posredujejo dobro prakso z izobraževanj v tujini – projekti Erasmus+.

Mehke veščine kot vodilo razvoja osebnosti na razredni stopnji pouka

Soft Skills as a Guide to Personal Development in the Elementary School

Melanie Veselko

OŠ Koroški jeklarji Ravne na Koroškem
melanie.veselko@gmail.com

Povzetek

Mehke veščine imajo pomembno vlogo pri razvoju osebnosti posameznika. Vplivajo na mnoga področja delovanja naše zavesti, od načina premagovanja težkih situacij, do gradnje medosebnih odnosov ter sprejemanja samega sebe. Namen tega prispevka je opisati nekaj mehkih veščin, kot so komunikacija, sodelovanje, čustvena inteligenca, čuječnost in spopadanje s stresom ter pojasniti njihov vpliv na razvoj osebnosti otrok na razredni stopnji pouka. V nadaljevanju pa je predstavljenih nekaj praktičnih dejavnosti in vaj za razvijanje teh veščin ter prilagajanje načina dela v šoli. Te dejavnosti so lahko v obliki socialnih iger, iger vlog, vaj sproščanja, pogovornih ur in podobno. To lahko poteka praktično na vseh učnih področjih, med poukom in izven njega, pri vsakem učnem predmetu, v okviru obravnavane snovi ali takrat, ko situacija nakazuje potrebo po tem. Pri tem je posebej poudarjeno, kako pomembna je angažiranost učitelja na tem področju. Zaradi stabilnejšega duševnega zdravja otrok in mladostnikov pa je potrebno z urjenjem začeti čimprej v dobi odraščanja.

Ključne besede: čuječnost, čustvena inteligenca, komunikacija, mehke veščine, razredni pouk, stres, vaje.

Abstract

Soft skills play an important role in the development of an individual's personality. They influence many areas of our consciousness, from the way we overcome difficult situations, to building interpersonal relationships and accepting ourselves. The purpose of this paper is to describe some soft skills such as communication, cooperation, emotional intelligence, emotionality and coping with stress and to explain their influence on the development of a child's personality at the elementary school level of instruction. In the following, some practical activities and exercises are presented for developing these skills and adapting the way of working in school. These activities can take the form of social games, role-plays, relaxation exercises, conversation hours, and the like. This can take place in practically all learning areas, during and outside of class, with each subject, within the subject matter or when the situation indicates the need for it. It is particularly emphasized how important the involvement of teachers is in this area. Due to the more stable mental health of children and adolescents, it is necessary to start training as soon as possible during the growing up period.

Keywords: communication, elementary school, emotional intelligence, exercises, mindfulness, soft skills, stress.

1. Uvod

Učenci na razredni stopnji v starosti od 6 do 10 let se zelo navežejo na svojega učitelja, saj jim predstavlja nadomestek staršev v dopoldanskem času. Učitelj jim je pogosto tudi zgled, zato ima pri njihovem osebnostnem razvoju precejšnjo vlogo. Lahko jim posreduje ogromno znanja preko učne snovi, a kar je še pomembneje, razvija tudi mnoge veščine, ki v učni načrt niso vključene, a so zelo pomembne za funkcioniranje v življenju, doživljanje različnih situacij in premagovanje ovir na poti odraščanja – to so mehke veščine.

Otroci se v šoli srečujejo z mnogimi težavami, pojavljajo se razni konflikti med njimi, strahovi pred ocenjevanjem in javnim nastopanjem, nizko samopodobo itd. Starši velikokrat otrokom ne znajo pomagati in včasih ne razumejo dobro njihovih težav. Tu je pomemben učitelj, ki naj jih vodi v razvijanju teh spretnosti in naj bo vselej pozitivno naravnan in odprt za tovrstne stiske otrok.

V prispevku je opisano, kako mehke veščine vplivajo na razvoj osebnostnih lastnosti otrok ter nekaj primerov iz učiteljske prakse, kako lahko s konkretnimi dejavnostmi urimo te veščine v šoli.

2. Vpliv mehkih veščin na razvoj osebnosti

Mehke veščine so spretnosti, pomembne za interakcijo z okoljem. Vsak otrok je individuum zase, zato so med njimi velike razlike tudi v tem, kako so dojemljivi za razvoj tovrstnih veščin. Nekaterim to gre odlično od rok, drugi so manj dovzetni za spremembe in trdno vpeti v usvojene vzorce obnašanja in doživljanja okolja. Z razvojem teh veščin bodo otroci v življenju lažje gradili nova razmerja z ostalimi, imeli boljše odnose in bodo dolgoročno bolj uspešni.

Zelo pomembno je, kako zna otrok komunicirati, besedno in nebesedno, saj le-to vpliva na posameznikov vtis na ostale ter posledično priljubljenost in vključenost v družbo. Ustrezna komunikacija preprečuje ali rešuje tudi konflikte med udeleženci ter oddaja razumljiva sporočila v okolico. Pomembna je vsebina, posebej pa še način komunikacije, ki naj bo medosebna in ne enosmerna.

Bistvenega pomena pri grajenju odnosov je tudi sodelovanje z ostalimi. Nekateri so avtoritativni egocentrični voditelji, ki ne sprejemajo mnenj prisotnih in si jih želijo podrediti, drugi so podrejeni, ki samo poslušajo, kimajo in izvršujejo ukaze, tretji pa znajo dajati, sprejemati in poslušati, kar je eden od ciljev vzgoje v šoli in tudi v življenju.

Na komunikacijo in sodelovanje ima vpliv tudi čustvena inteligenca posameznika. To je veščina razumevanja sebe in drugih, s tem bolje shajamo z ljudmi okoli sebe. Še posebej pomembno je, da ima učitelj čimbolj razvito čustveno inteligenco, saj bo tako bolj učinkovito vodil otroke skozi urjenje mehkih veščin ter bo svoje delo opravljal z veseljem (Shilling, 2000).

V današnjem času, ko se otroci srečujejo s stresnimi situacijami praktično na vsakem koraku, so pogosto starši in družba nasploh naravnani tako, da otrokom nudijo kar največ udobja v vseh fazah odraščanja, so njihove stiske ob neuspehih in manj ugodnih situacijah še toliko večje. Veliko odraslih meni, da morajo posredovati pri vsaki najmanjši težavi, na katero otrok naleti, zato otroci nimajo dovolj spretnosti in veščin ter izkušenj, da bi se s tem spopadli sami. Posledice so lahko poleg stresa tudi frustracije, vedenjske in čustvene motnje, nestrpnost, anksioznost itd. Šola je velikokrat izvor stresa pri otrocih in starših, sploh kadar je na vrsti večje število ocenjevanj znanja, javno nastopanje, konflikti med učenci itd. Vzrok

stresa v šoli so lahko tudi prevelika pričakovanja staršev in otrok, kar pa pripomore še k večji neuspešnosti in dodatnim stresnim situacijam ter odporu do šole (Dernovšek in Malčič Kladnik, 2011).

Stres je lahko pozitiven (motivacijski) ali negativen in je del čustvenega sveta vsakega od nas (Fartek, 2006). V hujših primerih lahko posledice stresa vodijo v bolezenska stanja. Ljudje smo različno občutljivi in se tudi s stresom spopadamo vsak na svoj način, tako otroci kot odrasli, razlike se kažejo tudi med spoloma in v starosti otrok. Verjetno ni zanemarljiv rek »Kar se Janezek nauči, to Janez zna.«, zato je treba tudi z veščinami premagovanja stresa začeti čim bolj zgodaj. Otroci pri tem potrebujejo vodenje pri prepoznavanju zaskrbljujočih situacij, hkrati pa morajo postajati čimbolj samostojni pri spopadanju z njimi (Dernovšek in Malčič Kladnik, 2011).

Veščina, ki je uveljavljena šele nekaj let, je čuječnost. Temelji na zavedanju svojih misli v danem trenutku, občutkov in čustev. S to sposobnostjo lahko ljudje nadziramo svoje vedenje oz. ga spreminjamo. To pa lahko pozitivno vpliva na naše duševno stanje, zmanjševanje stresa, spoprijemanje z neprijetnimi čustvi, razvoj empatije (Arhar, 2019).

Čuječnost učitelja vpliva na čuječnost otrok, saj je učitelj z boljšim duševnim zdravjem bolj učinkovit pri svojem delu, je bolj zadovoljen, angažiran in toleranten. Obstajajo programi čuječnosti za učitelje in učence, ki se jih lahko udeležijo in se naučijo vaj in tehnik za obvladovanje tega področja. Marsikaj pa lahko naredimo tudi sami, najprej učitelji pri sebi, nato občasno z učenci v šoli, kjer poteka tako intelektualni, kot tudi čustveni in socialni razvoj.

Za razliko od intelektualnega razvoja je razvoj slednjih dveh pogosto prepuščen naključjem, saj ni trdnega strokovnega soglasja, kako naj bi poučevanje in razvijanje teh področij potekalo (Rupnik Vec, 2010).

Poleg omenjenih veščin (komunikacija, sodelovanje, čustvena inteligenca, spopadanje s stresom, čuječnost) obstaja še vrsta drugih mehkih veščin, ki so prav tako pomembne za harmonično funkcioniranje oseb, kot so na primer prilagodljivost, kritično opazovanje, reševanje konfliktov, samoiniciativnost in podobno. Veliko teh veščin se med seboj prepleta oz. so tesno povezane in vplivajo ena na drugo ter naj bi bile temelj sodobne družbe, vendar v praksi zelo pogosto temu ni tako.

3. Razvijanje mehkih veščin v šoli in praktični primeri

Kot je že zgoraj omenjeno, so mehke veščine ključ do boljše družbe, v šoli pa vplivajo na pozitivno razpoloženje, zato jim morajo učitelji posvetiti dovolj časa. Pred uvajanjem vaj teh veščin naj bodo otroci seznanjeni o njihovem namenu ter načinu izvajanja. Pomembno je, da pri tem ni motečih dejavnikov, da se otroci osredotočijo na navodila, da pozorno prisluhnejo in sodelujejo.

3.1 Pogovorne ure

Učitelji imamo večkrat zelo natrpan urnik in marsikdo z veseljem odhiti proti domu, ko opravi vse svoje obveznosti v šoli, še posebej, če je dogajanje poleg poučevanja pestro še na vzgojnem področju, kar se v zadnjih letih (predvsem pa v pokoronskem času) pogosto dogaja. Velikokrat otroci zaidejo v neugodne situacije in potrebujejo pomoč učitelja v obliki pogovora, kar le-ti potem običajno rešijo v naglici, kolikor jim čas dopušča med odmori ali še večkrat med samim poukom.

Primer:

Učitelj ogromno prispeva k počutju otrok s tem, če si vzame čas v določenih dnevih po pouku ali pred njim, kjer je učencem na razpolago za pogovore o njihovih stiskah in različnih situacijah, ki jih sami ne znajo rešiti. Na ta način bodo otroci skozi voden pogovor razvijali mehke veščine, kot je komunikacija, čustvena inteligenca, čuječnost itd. S tem jim bo učitelj omilil stresne situacije in posledično mogoče preprečil razvoj anksioznosti.

Velikokrat pogovor poteka tako, da učitelj najprej pozorno prisluhne učencu, kar je zelo pomembno. Nato se osredotoči na njegove občutke in mu dovoli, da jih opiše. Vodi ga v smeri, da učenec predlaga rešitve, katere nato skupaj pretehtata in preoblikujeta v smiselne in koristne. Na koncu sprejmeta sklep, katerega je potrebno udejanjiti. Seveda vsak pogovor ne poteka tako, odvisno je od problema, s katerim se soočamo.

3.2 Povezava s temami iz učnega načrta

V učnem načrtu na razredni stopnji je mnogo tem, s katerimi lahko otroke pripravljamo na življenje. To je predvsem pri urah spoznavanja okolja, pri družbi, pri slovenščini in še kje.

Primeri:

V prvi triadi je v okviru spoznavanja okolja tematski sklop JAZ, kjer se učijo o čustvih, vedenju, pravilnem ravnanju, različnih življenjskih situacijah, navadah ljudi, kakovosti življenja in različnih socialnih spretnostih, kot so odnosi med ljudmi, sodelovanje, spoštovanje, strpnost, solidarnost itd. Tako že učni načrt usmerja v uporabo mehkih veščin, ki jih lahko učitelj uri z učenci že pri samem obravnavanju učne snovi.

Precej tem, ki pripomorejo k razvoju komunikacijskih sposobnosti je v učnem načrtu za slovenščino. Na jezikovnem področju predvsem pri sporazumevanju, igrah vlog, evalvacijah posnetkov odigranih dogodkov ipd. Književna dela, ki se obravnavajo na razredni stopnji, so večinoma izbrana tako, da je njihova vsebina dogodek, ki ima sporočilno vrednost in omogoča poglobljeno čustveno doživljanje, izražanje mnenja in misli o vsebini. Z razmišljanjem o dogajanju, vživljanjem v književne osebe, s pogovorom o njihovem ravnanju ter povezovanju z lastnimi izkušnjami, učenci razvijajo čustveno inteligenco preko umetnostnih besedil (glej Sliko 1).

Slika 1

Književnost

Obravnavanje književnega besedila.

3.3 Socialne igre

So pomembne pri oblikovanju identitete, izboljšanju komunikacije s samim seboj in z drugimi. Delujejo sprostitveno, povezovalno, komunikativno, razvijajo zaupanje ter izboljšajo odnose v skupini. Slika 2 prikazuje socialno igro v krogu na dvorišču, kjer so vsi otroci v enakem položaju in tako enakovredni v igri, ki pa se lahko odvija tako v razredu, kot tudi kjerkoli drugje.

Primer:

Igra samozavedanja in spoznavanja samega sebe – pri uri glasbene umetnosti otrok zapiše ali pove, kateri instrument mu je po določenih lastnostih najbolj podoben in zakaj meni tako. Na ta način poskuša najti in se osredotočiti na tiste lastnosti, ki ga definirajo in so skupne njemu in določenemu glasbilu. Pri tem se lahko zanaša na več komponent, npr. zvok, (nežen, glasen, visok, nizek itd.), obliko (zavita, ravna ipd.), material, velikost itd. Seveda pri tem utemelji, kaj ga veže na določene lastnosti (glej Sliko 3). Namesto glasbila je lahko pri urah naravoslovja tudi žival, kar je različica te igre - otrok razmisli, kateri živali bi želel biti podoben in to tudi utemelji.

Z otroki razredne stopnje se je zaradi slabšega besednega zaklada in manj izkušenj potrebno predhodno pogovarjati o osebnostnih lastnostih, da jih spoznajo in lažje izbirajo ustrezne besede v zgoraj omenjenih igrah.

Slika 2

Socialne igre

Socialne igre v krogu na dvorišču šole.

Slika 3

Učni list

Spoznali smo glasbila simfoničnega orkestra
Razmisli o svojih lastnostih in se primerjaj
z lastnostmi glasbil
Izpolni preglednico in utemelji svoja odločitev

Najbolj sem podoben (narisi in napiši glasbilo)	Zakaj sem takšnega mnenja?
[illegible]	[illegible]
Rad bi bil podoben (narisi in napiši glasbilo)	Zakaj si to želiš?
[illegible]	[illegible]

Socialna igra spoznavanja samega sebe.

3.4 Igre vlog

So improvizacije v obliki igre, kjer se posameznik vživi v vlogo nekoga drugega in prevzame njegovo razmišljanje, čustvovanje in vedenje, pri tem pa aktivira svoje izkušnje in predznanje. Vloge so lahko pripravljene vnaprej (po nekem scenariju) ali pa gre za čisto improviziranje (Reberšek, 2016).

Primer:

Učenci odigrajo opisan prizor z določenim problemom. Najprej si preberejo opis situacije, nato si razdelijo vloge in se pripravijo na igro. Učitelj jim pomaga z nasveti, na kaj naj bodo pozorni med pogovarjanjem oz. igranjem. Vživijo se v vloge in prizor čimbolj doživeto odigrajo (glej Sliko 4). Po končani predstavi vsak od njih opiše, kako se je počutil v določeni vlogi oz. kako bi se počutil, če bi bila to resnična situacija. Pri tem lahko sodelujejo vsi prisotni učenci z vrednotenjem pogovora. Nato predlagajo, kako bi situacijo lahko spremenili na katerikoli točki, da bi bil rezultat drugačen oz. boljši in zapišejo ali pripovedujejo novo zgodbo, ki jo potem tudi ponovno odigrajo. Skozi voden pogovor otroci razvijajo veščine čuječnosti, čustvene inteligence in veščine komunikacije, hkrati pa premagujejo strah pred javnim nastopanjem. Opišejo podobne prizore, ki so se jim morebiti zgodili v resničnem življenju in poiščejo vzporednice, s tem pa ozavestijo lastne vzorce obnašanja v različnih situacijah.

Slika 4

Igra vlog

Učenki igrata igro vlog v opisani situaciji.

3.5 Vaje za sproščanje

Zelo koristne so vaje za sproščanje telesa in duha. Obstaja veliko tehnik meditacije za otroke, joga za mlajše, vaje za razvijanje čuječnosti itd. Na nekaterih šolah imajo organizirane interesne dejavnosti, ki vključujejo sprostitvene tehnike. Učitelj jih lahko vpleta v sam pouk, ko začuti, da otroci to potrebujejo oz. si vnaprej določi, kdaj se bodo izvajale minute za sproščanje.

Primeri:

Zelo preprosta sprostitvena vaja čuječnosti je ta, da otrok v nekem trenutku preneha z delom, zapre oči in razmišlja o svojih občutkih ter o tem, zakaj tako občuti.

V drugi vaji sproščanja z umirjenim besednim vodenjem učitelja in z zaprtimi očmi učenci odložijo vse svoje negativne misli, občutke in skrbi v vrečo ter jo v mislih zavežejo in skrijejo daleč stran. Nato se spomnijo kakšnega dogodka, ki jih je v življenju zelo osrečil. Osredotočijo se na občutke, ki jih imajo pri podoživljanju teh dogodkov v svojih mislih.

Ena od tehnik sproščanja telesa je na primer ta, da otroci ležijo na hrbtu na blazinah ali na tleh, zaprejo oči, popolnoma sprostijo vse mišice telesa (glej Sliko 5). Učitelj jih vodi, da miselno potujejo po telesu in se zavedajo vsakega organa posebej ter ob tem še dodatno sprostijo določene mišice. Telo postaja težko in sproščeno.

Slika 5

Sproščanje

Učenec je v položaju telesnega in miselnega sproščanja.

Vse te vaje lahko podkrepimo z umirjeno meditacijsko glasbo, ki naj bo predvajana v nizki jakosti. Vselej pa naj bodo pozorni tudi na umirjeno dihanje. Sproščanje lahko poteka tudi bolj aktivno, da se otroci gibljejo ob umirjeni glasbi, izvajajo določene gibe itd.

Na take in podobne načine sproščanja dosežemo umirjenost pri otrocih, še zlasti to pozitivno vpliva na vse, ki so v tem trenutku nemirni, v stresu, anksiozni, ali pa so bili pred tem s kom v konfliktni situaciji. Zelo dobri rezultati se kažejo pri vajah sproščanja pred ocenjevanjem, saj učencem pomaga k boljši zbranosti, situacija pa je zanje posledično tudi manj stresna.

4. Zaključek

Mehke veščine so kompetence človeka, ki ga ločijo od digitalnega sveta. Čimprej se začnejo te veščine razvijati, tem bolje bodo posamezniki šli skozi različne življenjske situacije (Zadel, 2018). Šola je prostor, kjer se vzgoja in izobraževanje prepletata z razvojem spretnosti in veščin, ki vplivajo na socialni in čustveni razvoj otrok. Ena od pomanjkljivost je ta, da za izvajanje teh vaj v šoli ni zapisanega načrta oz. učnega programa, zato je odvisno od učitelja, koliko in kako se bo posvetil temu pomembnemu področju pri svojem delu, žal pa zaradi tega nekateri učitelji temu ne posvečajo dovolj pozornosti. Prednost pouka na razredni stopnji je ta, da so možnosti za razvoj mehkih veščin neprimerno večje kot na predmetni stopnji in učitelj je lahko pri tem resnično zelo inovativen ter predan tem ciljem. Za uresničevanje le-teh pa sta poleg vaje potrebna tudi čas in potrpljenje.

V prihodnje nameravamo nadaljevati v smeri razvoja mehkih veščin, ki so opisane v prispevku, hkrati pa svoje znanje o njih še izpopolnjevati na raznih seminarjih in s pomočjo strokovne literature, v šoli pa prisluhniti potrebam in stiskam otrok ter jih z vajami mehkih veščin usmerjati v to, da si bodo znali pomagati sami.

5. Literatura

Arhar, N. (2019). *Uporaba čuječnosti pri delu z otroki v osnovni šoli* [Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta v Ljubljani]. PeFprints. http://pefprints.pef.uni-lj.si/5918/

Dernovšek, M. Z. in Malčič Kladnik, E. (2011). *Kako pomagati otrokom z anksioznimi motnjami*. Priročnik za starše. https://www.karakter.si/media/1242/kako_pomagati_otrokom_z_anksioznimi_motnjami-3.pdf

Fartek, A. (2006). *Stres v osnovni šoli.* [Diplomsko delo, Fakulteta za organizacijske vede v Mariboru]. Core. https://core.ac.uk/download/pdf/67527113.pdf

Reberšek, P. (2016). *Uporaba igre vlog pri pouku naravoslovja in tehnike*. [Magistrsko delo, Pedagoška fakulteta v Ljubljani]. PeFprints. http://pefprints.pef.uni-lj.si/3803/

Rupnik Vec, T. (2010). *Različni teoretični pogledi na kritično mišljenje – primerjalni pregled*. *Sodobna pedagogika 61*(3), 173-190

Shilling, D. (2000). *50 dejavnosti za razvijanje čustvene inteligence, Stopnja 1*. Ljubljana : Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.

Zadel, A. (2018). Tudi veščine je treba trenirati. *Delo, Podjetniške zvezde.* 2018. Pridobljeno s https://www.delo.si/dpc-podjetniske-zvezde/novice/tudi-vescine-je-treba-trenirati/, 1. avgust 2022

Kratka predstavitev avtorice

Melanie Veselko, diplomirana profesorica razrednega pouka s 24 leti delovne dobe, trenutno poučuje v 4. razredu OŠ Koroški jeklarji na Ravnah na Koroškem. Do sedaj je delala na številnih osnovnih šolah v regiji, kjer je poučevala otroke od 1. do 6. razreda. Ukvarja se tudi z glasbo, zato je vrsto let vodila otroški pevski zbor in folkloro. Aktivna je tudi kot urednica šolske spletne strani, sodeluje v kulturnem odboru šole in je članica tima za delo z nadarjenimi učenci.

Učiteljev razvoj mehkih veščin izven šolskega prostora

Developing Teachers' Soft Skills outside the Classroom

Tina Porenta

OŠ Davorina Jenka, Cerklje na Gorenjskem
tina_porenta@yahoo.com

Povzetek

Vsak, ki namerava postati oz. je že učitelj, potrebuje čim več praktičnih izkušenj komunikacije, medsebojnega sodelovanja, vodenja, regulacije stresa in razvoj čustvene inteligence. To lahko z eno besedno zvezo poimenujemo tudi mehke veščine. Namen prispevka je pokazati, da je lahko vodenje vzgojno-počitniškega programa, tj. oratorija, priložnost za razvoj učiteljevih mehkih veščin, zlasti v času študija na pedagoški fakulteti in kot učitelju začetniku. Vse se dogaja izven šolskega prostora, in sicer na zelo poučno-sproščen način. Tako se učitelj preimenuje v voditelja oratorija, učenec ali dijak pa v animatorja, ki vodi skupino otrok. Predstavljen je praktičen primer, kako lahko (bodoči) učitelji v vlogi voditelja oratorija razvijajo mehke veščine, ki pa so pomembne tudi za profesionalno učiteljevo delo z učenci v razredu. Opazovati je bilo treba razvoj skupine animatorjev, spoznati njihove značaje in talente, slišati tudi njihove želje in potrebe, pokazati pedagoški pristop, poskrbeti za sproščeno vzdušje in medsebojno povezanost, komunicirati na več različnih ravneh, obvladovati nenačrtovane in stresne trenutke, načrtovati in organizirati tehnične stvari, upoštevati želje staršev otrok – udeležencev oratorija itd. Pot učenja in rasti učitelja se na tem področju nikoli ne konča, temveč se celo življenje nadgrajuje.

Ključne besede: mehke veščine, oratorij, praktične izkušnje, učitelj, voditelj.

Abstract

Anyone who wants to become a teacher or is already a teacher needs as much practical experience as possible in the areas of communication, collaboration, leadership, stress regulation, and emotional intelligence development. In a word, these can also be called soft skills. The purpose of this paper is to show that conducting an educational and summer programme - an oratory - can be a way to develop a teacher's soft skills, especially while studying at the Faculty of Education and in the early years of the teaching profession. The whole thing takes place outside the classroom and in a very educational and relaxed way. The teacher thus becomes the leader of the oratory, and a pupil or student becomes an animator leading a group of children. We will describe a practical example of how we, as (future) teachers, developed soft skills in our role as oratory leaders, which are also important for a teacher's professional work with pupils in the classroom. It was necessary to observe the development of the group of animators, get to know their characters and talents, listen to their wishes and needs, demonstrate a pedagogical approach, create a relaxed atmosphere and connectedness, communicate at different levels, manage unplanned and stressful moments, plan and organise technical things, take into account the wishes of the parents of the children who participated in the oratory, etc. However, the path of learning and growth as a teacher in this field is never ending and continues to evolve throughout life.

Keywords: leader, oratory, practical experience, soft skills, teacher.

1. Uvod

Hiter tehnološki razvoj in nenehne družbene spremembe zahtevajo od nas nova znanja in razvoj ustreznih veščin. V takem primeru nam kakovostnejši in lažji način življenja omogoča tudi osebna krepitev mehkih veščin. Slednja v učnih programih ni natančno določena. Poleg tega pa na osnovnih in srednjih šolah ter fakultetah še vedno prevladujejo teoretična znanja, ne praktična. Tako je od vsakega posameznika odvisno, kako bo razvijal ta področja pri sebi.

Med študijem na pedagoški fakulteti, smer matematika-računalništvo, se nam je v domačem kraju ponudila priložnost, da smo sodelovali kot animatorji na oratoriju. Seveda smo priložnost izkoristili, ker smo vedeli, da nam bodo vse izkušnje v zvezi z vzgojo otrok koristile pri iskanju službe in predvsem pri osebni rasti. Čez dve leti pa smo bili naprošeni, če bi lahko vodili oratorij. Voditi 30 animatorjev, s katerimi smo vzgajali in učili 100 šoloobveznih otrok, je bil izziv.

2. Mehke veščine

»Znanje pridobimo s formalnim ali neformalnim izobraževanjem, veščina pa pomeni pridobljeno znanje, uporabljeno in osvojeno tudi v praksi« (Stare, 2011, str. 55). Mehke veščine avtorji različno opredeljujejo.

Robles (2012) navaja deset mehkih veščin, ki so v današnjem času potrebne na delovnem mestu: komunikacija, vljudnost, prilagodljivost, integriteta, medsebojni odnosi, pozitiven odnos, profesionalnost, odgovornost, timsko delo in delovna etika.

Brungardt (2011) je izpostavil štiri mehke spretnosti: skupinsko delo, reševanje problemov, sprejemanje odločitev in komunikacija.

3. Oratorij

Oratorij je vzgojni počitniški program za otroke, ki ga pripravljajo mladi prostovoljci. Do danes se je razširil že v več kot 300 krajev po vsej Sloveniji. Za nekaj dni, teden ali več združuje med seboj otroke, mlade in odrasle – udeležence (osnovnošolski otroci), animatorje (dijaki, študenti, odrasli) in njihove voditelje (dijak, študent ali odrasli). Oratorije povezuje glavni junak (vzet iz leposlovja, Svetega pisma ali svetnik), ki se v obliki zgodbe predstavi udeležencem. Program oratorija na privlačen način navdušuje za vrednote, veselo krščansko življenje, ustvarjalnost in pošteno participacijo v družbi. Nepogrešljive sestavine oratorija so: petje, dramska zgodba, kateheza (delavnica, kjer udeleženci poglabljajo vrednote in vsebinska sporočila iz oratorijske zgodbe), ustvarjalne delavnice, igre ter molitev. Oratorijski program navadno poteka od jutra do večera, v nekaterih primerih pa en ali več dni vključuje tudi skupno bivanje. Oratorijski program v harmonično celoto združuje zabavo, sproščujoče, ustvarjalne in poučne dejavnosti, druženje in duhovnost. Navdihuje se v ideji preventivnega vzgojnega sistema, katerega začetnik je italijanski duhovnik sv. Janez Bosko (O oratoriju?, b. d.).

Sv. Janez Bosko je začel organizirati delavnice za zapornike. Njegovo tedanje načelo je bilo, da je bistvo delovanja oratorija opredeljeno s štirimi besedami. Še danes je tako.

a) Oratorij je kot dom, kjer se vsak otrok počuti sprejetega.
b) Oratorij je kot župnija, kjer se živijo verske vrednote in živi duhovnost.
c) Oratorij je kot šola, kjer se udeleženci učijo novih znanj, veščin, odkrivajo talente in učijo se medvrstniških in medgeneracijskih odnosov.

d) Oratorij je kot dvorišče oziroma igrišče, ki izhaja iz notranje potrebe otroka po zabavi, veselju in druženju. (O oratoriju?, b. d.)

4. Vloga voditelja na oratoriju

Babnik ugotavlja, da lik voditelja kot mladinskega delavca potrebuje znanja, in sicer: pedagoška znanja, ker mladinsko delo vzpostavlja vzgojne odnose; organizacijska znanja, ker kot animator vodi skupino in prevzema naloge znotraj organizacije; poznavanje vrednot svoje organizacije in poznavanje skupnih družbenih vrednot, ker je kot mladinski delavec medij (posrednik) med kulturo okolja in mladimi; komunikacijska znanja, ker je v nenehni komunikaciji z mladimi in drugimi ustanovami; strokovna znanja z interesnega področja skupine, ker mora poznati stvari, ki jih vodi (Babnik, 2008).

Voditelj oratorija mora biti: komunikativen, sposoben empatije, navdušen, vztrajen, pripravljen odpuščati in dajati nove priložnosti, zaupanja vreden, sposoben biti oseben spremljevalec, skrben na področju odnosov (Babnik, 2008).

5. Primer dobre prakse

Še preden smo pridobivali najrazličnejše izkušnje na oratoriju, smo izkušnje nabirali s poučevanjem otrok na inštrukcijah za matematiko in računalniških krožkih na osnovni šoli. Največji izziv za nas je bilo vodenje oratorija, saj je od vodje zahtevalo znanje veščin na različnih področjih.

Kot voditelji oratorija smo morali koordinirati več področij, da je oratorij med poletnimi počitnicami šest dni potekal nemoteno. Bili smo voditelji skupine animatorjev. Skrbeli smo, da so animatorji rasli na osebnem, duhovnem in strokovnem področju, da so rasli kot ena skupina in predajali znanje ter pozitivne vrednote na otroke, tj. udeležence oratorija. Na drugi strani pa smo organizirali oratorij kot nek projekt, kjer je treba poskrbeti za prostor dogajanja, hrano za vse prisotne, varnost, finance, načrtovanje dejavnosti. Priprava in načrtovanje oratorija sta se začela že eno leto pred dogodkom oz. ob koncu predhodnega oratorija.

V nadaljevanju bomo opisali, na kaj vse smo bili pozorni in kje je bil razvoj voditeljevih veščin največji.

5.1 Voditelj oratorija – voditelj skupine animatorjev

Eno leto pred začetkom oratorija smo morali kreirati skupino mladih (dijakov in študentov), ki je bila pripravljena svoj čas prostovoljno porabiti za aktivno preživete dni. Predstavili smo jim, da bo skupina kraj, kjer se bodo srečavali s prijatelji, razvijali svoje talente in rasli.

Animatorji prihajajo na oratorij z različnimi motivi, kot so druženje z vrstniki, fant oz. dekle, delo z otroki, zabava, dolgčas doma, želja po kreativnosti, pomoč bližnjemu, vera, želja po osebni ali verski rasti (Babnik, 2008).

Tako smo hitro zbrali nekaj animatorjev, ki so bili takoj pripravljeni sodelovati, saj so bili sami na oratoriju v drugih bližnjih krajih kot otroci, tj. udeleženci, in so si znali nekako predstavljati, kakšna izkušnja bo to zanje. Ostali animatorji so se odločili sodelovati predvsem zaradi druženja s prijatelji.

Voditeljeva naloga je voditi mlade od sebičnih motivov do motivov darovanja in služenja (Babnik, 2008).

Na začetnih sestankih smo delovali kot voditelji z enosmerno komunikacijo, saj smo morali najprej vse predstaviti: kaj je oratorij, kaj je cilj vsega … Spodbujali smo jih k izražanju svojih pričakovanj, nejasnosti, jim nudili varno okolje, da so se lahko izrazili. Pripravljeni smo bili odgovarjati na vprašanja. Spodbujali smo neko dostojno obnašanje, izražanje, pravila spoštljive komunikacije.

Voditelj mora dati skupini čas, da se člani med seboj spoznajo in da se v skupini čutijo sprejete (Babnik, 2008).

Pri sestankih je bilo pomembno načrtovati, da je bilo tudi dovolj časa za klepet, petje in odkrivanje osebnih duhovnih vrednot. Nekaj srečanj je bilo namenjenih samo osebnemu delu na duhovnem področju. Z animatorji smo najprej sami predelovali oratorijsko zgodbo in teme v njej na njihovi ravni zahtevnosti. Želeli smo, da bi tudi sami začeli razmišljati o tej temi, si ustvariti mnenje o nečem, kar bodo podajali naprej otrokom. Način, kako smo obdelali določeno temo, pa je bil zelo skrbno izbran. Animatorji so se tako praktično učili didaktičnih znanj: na kakšen način lahko iz otrok pridobijo odgovore in znanje, jih motivirajo za delo, učenje z aktivacijo vseh čutnih zaznav itd.

V tej fazi pa smo morali voditelji pokazati komunikacijske veščine: ohraniti mirnost in pozitivno vzdušje, reševati konflikte na primeren način, utišati dominantne osebe, postavljati meje animatorjevim mnenjem in idejam. Vse bolj smo spoznavali njihove talente, močna področja in šibkosti. Slednje nam je dajalo tudi ideje, na katerih področjih potrebujemo še novih vzpodbud. V skupini so si bolj zaupali, več so govorili iz sebe, o sebi, delili izkušnje, se poskušali sprejemati v različnosti. Nekaj primerov je bilo takih, ko na srečanju kljub predstavitvi različnih mnenj nismo našli najboljših končnih odločitev. Morali smo premisliti, prespati nove ideje in poiskati kompromis. Najtežje nam je bilo utišati najglasnejšega in nadvse samozavestnega animatorja ter mu na primeren način predstaviti, da moramo v skupini slišati drug drugega. Predlagali smo mu, naj se vpraša, zakaj tako trdno in brezkompromisno vztraja pri svojem stališču. Se je počutil, kot da zatiramo njegovo ustvarjalnost, ali je želel postaviti v ospredje svoj egoizem? Če povzamemo, smo v tej prvi polovici priprav izbirali aktivnosti, ki so izboljševale animatorjeve osebne, duhovne in strokovne veščine.

V tej prvi fazi smo največkrat spodbujali osebne in duhovne veščine, in sicer na didaktično-strokovni način, ki so ga lahko uporabili animatorji pri neki drugi temi z otroki. Vedno smo najprej izhajali iz njihovih izkušenj: na razumski ravni, iz določenega dela v filmu, zaigrane igre … Najprej smo preverili, kaj vedo o tej temi. Potem je sledil pogovor, nadgradnja znanega, kar je nagovorilo njihova čustva in srce. Zadnji del pa je bil namenjen neki dejavnosti, kjer je bilo vključeno tudi telo (npr. dejavnost z rokami, nogami). Vrstni red je lahko različen in se lahko tudi prepleta.

1. primer: Medsebojno sodelovanje ter reševanj težav v skupini

Najprej so razmišljali, kje, v katerih okoljih morajo sodelovati in posledično tudi reševati težave ter konflikte. Podala sem jim par slik iz različnih okolij, da so ob njih povedali, kako lahko sodelujejo ter katere so pomembne vrednote v vsaki situaciji (v mehanični delavnici, pri pevskem zboru …).Potem je sledila igra »sodelovalno žongliranje«. V krog smo brez kakršnih koli navodil vrgli tri žogice, ki so si jih med seboj podajali. Nastala je zmeda, sledil je hrup, potem pa še pogovor, kako so se ob tem počutili, kaj bi lahko spremenili ipd. Poudarili smo tudi, da če je nekje težava, o njej spregovorimo in je ne zadržujemo v sebi.

Sami so potem predlagali rešitve. Nato smo si poskusili žogo podajati po nekem pravilu, ki so ga sami predlagali. Sledil je pogovor. Ob vsem tem smo voditelji pazili na spoštljivo medsebojno komunikacijo, opazovali smo različne značaje animatorjev, njihove talente itd.

2. primer: Vsak izmed nas ima vrednost, tudi otrok na oratoriju

Skupino animatorjev smo prosili, naj zaigrajo igrico o neki realni situaciji v družini, kjer oče sina krega, kako mu ne gre košnja trave okrog hiše (ne zna prižgati kosilnice, ni natančen, je počasen). Potem smo animatorje vprašali, kako bi vsak izmed njih svetoval, naj zaigrajo konce zgodbe. Potem so ga zaigrali po skupinah. Vsaka skupina je poročala o možnih načinih zaključka zgodbe in občutjih, ki so jih igralci zaigrali. Vsak je rešitev poiskal glede na svoje izkušnje in občutja. Potem pa smo prikazali sliko enega fanta, ki nima talentov in ni bil ravno priljubljen. Ko so mu govorili slabe stvari, smo za vsako slabo stvar sliko bolj zmečkali, dokler ni nastala kepa papirja. Ko pa so mu govorili dobre stvari, smo kepo papirja – fanta na papirju – odvijali. Ugotovili smo, da pa je papir ostal še vedno zmečkan. Skupaj smo ugotovili, da je bolje večkrat premisliti kot nekomu nekaj reči oz. izbrati primerne besede. Seveda pa moramo drug drugega videti tudi v pozitivni luči in se medsebojno potrjevati. Tema je nagovarjala odnose med otroki in animatorji oziroma samo med animatorji ali pa za življenje v naših družinah.

3. primer Oblikovanje animatorja (refleksija sredi priprav in pogled naprej)

Ob polletju smo sami pri sebi pogledali, kaj vse smo se naučili in odkrili pri sebi. Vse skupaj je potekalo na vseh treh ravneh (razumski, čustveni in aktivni). Animatorji so vsak na svoj list narisali kamen (simbol trdnosti, temelj) in nanj napisali, kaj jim predstavlja osnovo za animatorsko delo. Na kamen so narisali mah (simbol rasti) in vanj napisali, kako bi lahko sedaj naprej izboljšal svoje animatorske sposobnosti (kaj pogreša) in kje bi jih lahko izven oratorija uporabil. Iz mahu pa so narisali rožice, ki so predstavljale simbole za animatorjevo duhovno rast, tj. za temelj v veri.

V drugem polletju priprav pa smo se na pripravah osredotočili bolj na vsebine na oratoriju, ki jih bodo resnično posredovali udeležencem oratorija. Opazili smo, da so se animatorji bolj povezali, spregovorili so tudi tišji animatorji, dvignil se je občutek pripadnosti, znali so popustiti in se prilagoditi, si odpustiti napake, potekala je iskrena komunikacija. Navdušeni smo bili, ko smo videli, da so ob sproščenem vzdušju dali otroke v ospredje in ciljali na to, kako se jim bodo najbolj približali. Opažali smo, da so v pogovoru večkrat govorili v množini, večkrat so omenjali oratorij in delali načrte, kako bi vsebine še izboljšali. Ob takih pogovorih animatorjev smo vedeli, da smo na pravi poti.

Ker smo bili sami v otroški dobi zadržane in nevidne narave, smo želeli kot vodje oratorija najti take posameznike. Trudili smo se vzpostaviti nek stik in jih vzpodbuditi, opogumiti in v njih najti neko močnejše področje, veščino, za katero bi bil tak posameznik odgovoren na oratoriju. Zelo smo bili pozorni na animatorjevo neverbalno govorico telesa.

Tudi struktura oratorija je imela nekatere zahteve, pri čemer smo morali voditelji vztrajati in jih izvesti, upoštevati otrokovo varnost na oratoriju … V takih primerih smo morali pri komunikaciji z animatorji zelo poudarjati, da »kritiziramo samo vedenje in ne osebe in njenih lastnosti, ki jih ne more spremeniti« (Milivojević idr., 2015, str. 113). Zelo težko nam je bilo zdržati nevtralnost ob nesoglasjih med animatorji. Včasih smo se srečali le vpleteni ter vodja oratorija, da smo poskušali osvetliti situacijo z različnih vidikov in stališč. Smo pa različne situacije vadili tudi z igranimi prizori po skupinah animatorjev: npr. če animator redno zamuja na sestanke, če animator ne najde nobene ideje za delavnico na oratoriju, če se dva animatorja

ne moreta zediniti, katera športna igra bo najprimernejša naslednji dan, če nekdo ne pospravlja za seboj ali klepeta na sestankih, nerad poje ali moli, se skrega z animatorjem ipd.

V tem primeru je voditelj prvi, ki skrbi za reševanje. Najprej je treba prepoznati ozadje oz. vzrok nesoglasja, potem pa predvideti različne možne rezultate reševanja in temu prilagoditi taktiko reševanja. Vodja naj stopi kot mediator in ne kot sodnik (Stare, 2011).

Nov izziv za voditelja pa je bilo vključevanje novih animatorjev, ko so prihajali v neko zaključeno skupino. Želeli smo, da bi se počutili sprejete. Držali smo se načela, da jih pri delu v skupinah pomešamo in so starejši mentorji mlajšim. Po prvih skupnih sestankih smo novince še individualno vprašali, kako so se počutili, kaj jim je bilo težko, kaj najboljše itd. Na začetku jim je v neznanem okolju veliko pomenil še osebni stik.

5.2 Voditelj oratorija – voditelj kot organizator pri načrtovanju in izvedbi oratorija

Lažje nam je bilo načrtovati aktivnosti, ker sta bili vizija oratorija ter okvirna vsebina že določeni na državni ravni.

Načrtovali in organizirali smo v drugem delu priprav. Področje dela, kjer bi lahko vsak od animatorjev prispeval največ idej in rešitev, si je lahko določil sam. V skupini je bilo največ 10 animatorjev. V vsaki skupini so določili vodjo, s katerim smo potem komunicirali voditelji oratorija. Slednji smo določali le roke dela, preverjali, ali so bile naloge opravljene v določenem časovnem okviru, jih opozarjali na določene stvari (naj predvidijo čim več stvari in naj imajo več variant dela, npr. ob dežju, če otrok ni motiviran za delo, če fizično ne zmore, varnost …). Voditelji smo morali veliko komunicirati z ljudmi na več ravneh (z otroki, animatorji, župnikom, starši, sponzorji, na lokalnem radiu, s kuharji itd.). Učili smo se razumljivega in jedrnatega govora. Najprej pa je bilo prisotne še nekaj treme.

Zelo stresno je bilo v situaciji, ko je bilo treba v nekem trenutku kaj hitro na več področjih postoriti ali pa ko se nam je pripetila nenačrtovana situacija. Potrebovali smo prave ideje, mirnost in potrpljenje. Stresnih situacij smo se največkrat rešili s pravočasno organizacijo in porazdelitvijo vlog ter z medsebojnim zaupanjem, da bo vse dobro opravljeno. Ko je sredi dneva začel padati dež, smo imeli že zjutraj načrt, kje pod streho ima vsaka skupina otrok mesto. Ko si je otrok zvil gleženj in padel v nezavest, smo vodje ostale pri otroku, ostali animatorji pa so poskrbeli za varnost in nadaljevanje programa. To je bil tudi cilj – izoblikovati skupino animatorjev, ki deluje kot ekipa in je močnejša kot posameznik. Vpliv na odzive v določenih situacijah pa imajo tudi izkušnje iz preteklih let oratorija ter povezanost animatorjev.

6. Zaključek

Splošno znano je, da je izkustveno učenje, ko posameznik nekaj doživi, preizkusi, naredi napako in jo potem popravi, na kateremkoli področju zelo dobro in kakovostno. Če pa je na določeni stopnji učenja podprto še s teoretičnimi osnovami in z razumevanjem ozadja delovanja, pa je še boljše.

Takšno izkušnjo smo doživeli tudi mi. Pri načrtovanju, organizaciji in vodenju oratorija smo namreč doživeli veliko pozitivnih izkušenj in s tem razvijali več mehkih veščin hkrati. V komunikaciji smo postali samostojnejši, samozavestnejši in znebili smo se velike treme. Potrebovali so nas osamljeni, jezni, ustvarjalni, brezvoljni in nagajivi mladostniki. V čuječnosti in opazovanju skupine animatorjev smo zaznali potrebe skupine: kje potrebuje

razvoj, pomoč, vzpodbudo ali odločen ukaz. Ker kljub trudu in ponavljanju nekaterih stvari ni bilo vedno hitro vidnih rezultatov, smo morali biti potrpežljivi. Pri timskem delu smo se naučili, da ni na svetu nihče sam za neko stvar in da nas naša medsebojna različnost velikokrat tudi bogati. V tem trenutku pa nismo pozabili, da je vsak s svojim mnenjem vreden spoštovanja. Pri vodenju oratorija smo čutili veliko odgovornost; najprej do župnika, ki nam je zaupal to nalogo, nato do animatorjev, ki smo jim želeli dokazati, da smo z delom v skupini še močnejši, in nadalje še do otrok ter njihovih staršev. V veliko osebno zadovoljstvo in potrditev nam je, da so animatorji postali prijatelji tudi v času izven oratorija in da se radi spominjajo naših skupnih dogodivščin. Ko smo v pogovoru z nekaterimi od njih čez nekaj let opazili, da so zrasli v zrele osebe, polne življenjskega žara, ki si želijo izzivov (službe, hobijev, svoje družine), pa smo bili prepričani, da je košček k izgradnji osebnosti pripomoglo tudi njihovo sodelovanje na oratoriju.

Vse te izkušnje in pridobivanje veščin so nam v pomoč pri poučevanju, saj smo v razredu v nenehnem stiku z učenci, na govorilnih urah in roditeljskih sestankih z njihovimi starši, v zbornici pa s sodelavci. Za krepitev razredne povezanosti uporabimo na razrednih urah seveda kakšne trike in kratke aktivnosti (igre v paru, pantomima, igre vlog …), ki smo jih izvajali na oratoriju z animatorji ali otroki. Vsem otrokom (v šoli ali na oratoriju) dajemo vedeti, da so ekipa, ki mora držati skupaj, se kdaj skregati in najti potem skupen jezik ali odpuščanje. Izkušnje organizacije oratorija na tehnični ravni pa nam dajejo samozavest in mirnost pri organizaciji dnevov dejavnosti, prireditev, tekmovanj, projektov itd. Razlika med različnima okoljema (šola, oratorij) je največja v tem, da je na oratoriju bolj sproščeno vzdušje in je čuječnost za razvoj mehkih veščin še prisotnejša in pomembnejša. Učitelj pri tako doživetih izkustvih zagotovo nadgrajuje svojo osebnost in veščine. A kaj, ko rasti ni konca ...

7. Viri in literatura

Babnik, J. (2008). *Referat: Lik animatorja, voditelja, mladinskega delavca.* Projekt Oratorij.

Brungardt, C. (2011). The intersection between soft skills development and leadership education. *Journal of Leadership Education,* 10 (1), 1–21.

Milivojević, Z., Bilban, K., Kokelj, V., Kramberger, M., Steiner, T. in Kožuh, B. (2015). *Mala knjiga za velike starše*. Psihopolis institut.

O oratoriju? (b. d.). https://oratorij.net/o-oratoriju/

Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Bussines communication quarterly,* 75(4), 453–465.

Stare, A. (2011). *Projektni management: teorija in praksa.* Agencija poti, Izobraževalna, svetovalna in založniška družba.

Kratka predstavitev avtorice

Tina Porenta je profesorica matematike in računalništva. Poučuje matematiko na OŠ Davorina Jenka v Cerkljah na Gorenjskem. Bogate izkušnje pri vodenju oratorija v študentskih letih so se jo dotaknile in tudi vzpodbudile, da je napisala ta članek.

Uporaba socialnih iger za dobre medsebojne odnose v šoli

Use of Social Games for Positive Peer Relationships at School

Tjaša Lajmsner Paklec

OŠ borcev za severno mejo
tjasa.lajmsner-paklec@guest.arnes.si

Povzetek

Šola ne predstavlja le prostora za učenje in pridobivanje znanja, temveč pomembno vpliva na duševno zdravje učencev. Je prostor socialne interakcije, oblikovanja samopodobe ter učenja veščin soočanja z različnimi življenjskimi težavami. Zelo pomembni so dobri socialni odnosi, saj predstavljajo bistveni dejavnik, ki vpliva na počutje učencev, zato je izrednega pomena, da jih učitelj krepi in spodbuja. Zavedati se je potrebno, da lahko odnosi z vrstniki predstavljajo vir veselja in zadovoljstva ali pa vir stiske in bolečo izkušnjo. Da bi slednje lahko preprečili, je pomembno, da učitelji skozi zabavne aktivnosti krepijo socialne veščine, sodelovanje, učinkovito komunikacijo in dobre medsebojne odnose v razredu. Socialne igre učencem omogočijo izkušnje zadovoljevanja lastnih potreb ob upoštevanju potreb drugih, s katerimi so v odnosih. Izbor socialnih iger je odvisen od cilja, ki mu sledimo. S pomočjo socialnih iger lahko prepoznamo rizične skupine učencev s primanjkljaji na področju socialnih spretnosti, ki potrebujejo pomoč pri vključevanju v razredno skupnost.

Ključne besede: interakcija, odnosi, socialne igre, socialne veščine, sodelovanje.

Abstract

School does not only represent a place of learning and acquiring knowledge, but also has an important impact on students' mental health. It is a place for social interaction, self-esteem building and learning coping skills. As good social relationships in school are very important and are an essential factor in students' well-being at school, it is crucial that teachers reinforce and encourage them. It is important to realise that peer relationships can be a source of joy and satisfaction or a source of distress and painful experience. To prevent the latter, it is important for teachers to reinforce social skills, cooperation, effective communication, and good peer relationships in the classroom through fun and amusing activities. Social games give students the experience of meeting their own needs while taking into account the needs of others with whom they are in relationships. The choice of social games depends on the objective being pursued. Social games can be used to identify at-risk groups of students who have social skills deficits and need help to integrate into the classroom community.

Key words: cooperation, interaction, relationships, social games, social skills.

1. Uvod

Epidemija covida-19 je globoko posegla v naše življenje. Eden ključnih problemov za otroke in mladostnike v epidemiji je bila gotovo socialna izolacija, povezana z zaprtjem šol. Šola velja za institucijo, ki predstavlja za otroke najpomembnejši socialni kontekst. Omogoča jim vključevanje v socialne interakcije, oblikovanje prijateljskih odnosov ter učenje socialnih spretnosti, ki vplivajo tudi na duševno zdravje otrok. Zaradi epidemije so bili otroci za te

izkušnje prikrajšani, kar bo nedvomno imelo pomembne psihološke posledice. Zavedati se je potrebno, da otroci za osebnostni razvoj in socializacijo potrebujejo družbo vrstnikov, saj jim prav ta pomaga pri korakih osamosvajanja. Potrebujejo tudi občutek stalnosti in red, zato odsotnost živih stikov z vrstniki pri njih povzroča stisko. Zaradi omenjenega je še posebej pomembno, da učitelji krepijo socialne veščine, sodelovanje in dobre medsebojne odnose v razredu na igriv način s pomočjo socialnih iger. Le-te predstavljajo obliko vzgojnega dela, ki skozi igro omogoča otrokom boljši vpogled vase in v svoje odnose z drugimi. Izbor socialnih iger je odvisen od cilja, ki mu sledimo. Osrednji namen teh dejavnosti je razvijanje socialnih veščin, izboljšanje socialnega razvoja in zmanjšanje vedenjskih problemov v razredu. Izvedba socialnih iger prinese informacije o rizičnih učencih, ki imajo primanjkljaje na področju socialnih spretnosti in potrebujejo pomoč. V nadaljevanju so predstavljene socialne veščine, pomen socialnih odnosov v šoli in primeri socialnih iger. V zaključku so izpostavljene bistvene ugotovitve pri izvajanju socialnih iger, najpogostejše težave učencev s primanjkljaji na področju socialnih spretnosti in načini pomoči.

2. Socialne veščine

Opredelitev socialnih veščin ni preprosta, saj gre za vedenja, ki se med seboj močno razlikujejo po vrsti in zapletenosti (Žižak, 2009). S pojmom socialne veščine mislimo na zmožnost prepoznavanja različnega dojemanja in odzivanja ter sposobnost izbire med njimi, kadar se znajdemo v različnih situacijah (Frosh, 1983, po Rozman, 2006). Ule (2004) pravi, da lahko socialne veščine definiramo kot veščine, ki jih razvije posameznik pri sebi, kažejo pa se v odnosih z drugimi ljudmi. Predstavljajo nekaj, kar se odvija med posameznikom in socialnim okoljem, v katerem posameznik živi.

Socialne veščine so veščine, ki se odvijajo na treh različnih ravneh: na osebnem nivoju (posameznik jih potrebuje za graditev samopodobe, izražanje svojih idej in za reševanje svojih težav), na odnosnem nivoju (sklepanje kompromisov, pogajanje in sodelovanje, vzpostavljanje in vzdrževanje lastnih socialnih mrež) in na nivoju širše družbe (občutljivost za druge, doprinos k dobrobiti družbe) (Rozman, 2006).

Otroci in mladostniki, ki imajo v življenju priložnost videti katero od socialnih veščin v svoji družini, okolju, pri učiteljih, prijateljih, se jih bodo priučili spontano in nezavedno. Drugi, ki omenjenih priložnosti v svojem primarnem in sekundarnem okolju nimajo, pa potrebujejo sistematično in namensko učenje socialnih veščin (Metelko Lisec, 2004).

Učenje socialnih veščin je eno izmed bistvenih področij v obdobju mladostništva, saj ustvarja možnosti za življenje posameznika v družbi (Rozman, 2006). Slabo razvite vedenjske veščine in osebne kompetence so ene izmed glavnih vzrokov za vedenjske motnje in zavračanje s strani vrstnikov ter agresivno in delinkventno vedenje (Griffin, Epstein, Botvin in Spoth, 2001). Kavale in Forness (1996) pa ugotavljata velik primanjkljaj socialnih spretnosti med učenci z učnimi težavami. Študije kažejo, da ima v povprečju približno 75 % učencev z učnimi težavami očitne primanjkljaje na področju socialnih veščin. McGrath in Francey (1996) pa pravita, da lahko učencem z ovirami v razvoju pri vključevanju v razred in pri njihovem šolskem delu učinkovito pomagamo, če jim zagotovimo tudi učenje socialnih veščin, ki so enako pomembne kot akademsko učenje.

3. Pomen socialnih odnosov v šoli

Šola ne predstavlja le socialnega konteksta za usvajanje nove učne snovi, ampak je tudi socialni kontekst za učenje socialnega vedenja. Obenem pa je šola socialni kontekst za učenje o sebi kot o učencu, o odnosih med učenci, pomenu sodelovanja, tekmovanja in prijateljstvu. Do nedavnega so bili pedagogi in psihologi bolj osredotočeni na kognitivne vidike vedenja učencev kot na socialne. V zadnjem času pa zanimanje za proučevanje socialnih odnosov na področju pedagoške psihologije narašča (Košir, 2013).

Socialni odnosi v šoli so sami po sebi zelo pomembni, saj so tisti ključni dejavnik počutja učencev, ki vpliva ter v veliki meri določa kvaliteto njihovega življenja. Hkrati pa socialni odnosi tudi spodbujajo ali zavirajo učna prizadevanja učencev (Košir, 2013).

V zgodovini proučevanja vrstniških odnosov so bili avtorji različnega mnenja o tem, kakšen vpliv imajo vrstniki na vedenje in stališča otrok ter mladostnikov (Berndt in Keefe, 1992, po Košir, 2013). Večina avtorjev se strinja, da je lahko vpliv vrstnikov pozitiven kot tudi negativen. Ker otroci in mladostniki vplivajo na svoje vrstnike in so hkrati pod njihovim vplivom, je socialno vplivanje med vrstniki vzajemen proces (Berndt in Keefe, 1995, po Košir, 2013).

Šola pa je tista, ki daje učencem možnost za zadovoljevaje potrebe po pripadnosti, predvsem v odnosih z vrstniki. Ena izmed prednosti šolskega okolja je, da učencem omogoča pogostost stikov. Odnosi z vrstniki in odnosi z učitelji sta najpogostejši obliki socialnih odnosov, ki jih učenci vzpostavljajo in vzdržujejo v šoli ter s tem zadovoljujejo svoje potrebe po pripadnosti. Odnosi z vrstniki lahko predstavljajo vir podpore, veselja in zadovoljstva v šoli in drugod, lahko pa predstavljajo vir stiske in bolečo izkušnjo (Košir, 2013).

Bečaj (2001, v Pečjak in Košir, 2002) poudarja pomen kakovosti socialnega delovanja razreda in ga utemeljuje z naslednjimi razlogi:

- od kakovosti medosebnih odnosov je odvisna tudi kakovost poučevanja,
- otrok/učenec se lahko določenih socialnih spretnosti nauči le v skupini,
- morebitne težave v učno-vzgojnem procesu je mogoče uspešneje reševati v skupini z učinkovitimi interakcijami med člani skupine,
- razvoj družbe gre v smer vse večjega poudarjanja sposobnosti sodelovanja.

4. Namen in cilji socialnih iger

Osrednji namen socialnih iger je razvijanje socialnih veščin, izboljšanje socialnega razvoja in spodbujanje interakcij med učenci. Predstavljene socialne igre so namenjene osnovnošolcem in jih lahko prilagodimo starosti učencev.

Cilji:

- učenje socialnih veščin,
- zmanjšanje vedenjskih problemov,
- razvijanje in učenje sodelovanja v skupini,
- konstruktivno izražanje in prepoznavanje lastnih in tujih čustev,
- učenje spoštljive in učinkovite komunikacije,
- učenje konstruktivnega reševanja problemov,
- razvijanje dobrih medsebojnih odnosov v šoli.

5. Predstavitev socialnih iger

V tem poglavju je predstavljenih nekaj uvodnih socialnih iger za spoznavanje in vzpostavljanje začetne komunikacije ter igre za krepitev medsebojnih odnosov, spodbujanje sodelovanja in učenja učinkovite komunikacije.

5.1 Uvodne/Spoznavne socialne igre

5.1.1 Moje ime – moj znak

NAVODILO: Posedemo se v krog. Izberemo učenca, ki bo začel. Pove svoje ime in si izmisli svoj znak, kot je prikazano na sliki 1. Naslednji učenec najprej ponovi njegovo ime in njegov znak ter doda svoje ime in svoj znak. Tako ponavljamo vse do zadnjega učenca, ki pove vsa imena in vse znake.

NAMIG: Učence opozorimo, da morajo pozorno poslušati in spremljati vse učence. Lahko jim povemo nekaj predlogov za znake (dvignjen palec, srček, ploskanje, roke v zrak …).

PRIPOMOČKI: /

5.1.2 Atomčki

NAVODILO: Učenci se ob glasbi prosto gibljejo po prostoru. Ko zakličemo neko število, na primer tri, se morajo učenci združiti v skupine oz. molekule po tri. Kdor ostane sam, je končal z igro. Ostali v skupini pa se predstavijo drug drugemu.

NAMIG: Aktivnost lahko nadgradimo tako, da učenci skačejo ali se plazijo po prostoru in na znak poiščejo učence z enako barvo oči, las …

PRIPOMOČKI: /

5.1.3 Skupina se predstavi

NAVODILO: Učence razdelimo v skupine. V desetih minutah se morajo dogovoriti, kako se bodo kot skupina predstavili drugim skupinam. Lahko se odločijo za predstavitev s skečem, igro vlog, pesmijo ali pantomimo, kot je prikazano na sliki 2.

PRIPOMOČKI: /

Slika 1

Socialna igra moje ime – moj znak

Slika 1 prikazuje znak srca, ki ga je učenec izbral, da je z njim predstavil sebe.

Slika 2

Socialna igra skupina se predstavi

Slika 2 prikazuje predstavitev skupine s pantomimo. Skupina je prikazala kačo.

5.2 Socialne igre za krepitev medsebojnih odnosov in spodbujanje sodelovanja

5.2.1 Skupni element

NAVODILO: Učence razdelimo v skupine. Skupina ima 5 minut časa, da poišče nekaj, kar je vsem skupno. Lahko se zgodi, da vsi igrajo nogomet, morda najraje večerjajo sendvič, lahko pa ima vsak izmed njih psa. Ne glede na rdečo nit jim bo pogovor pomagal, da se bolje spoznajo. Ko vsaka skupina pripravi svoj skupni element, naj skupaj ustvari zastavo, ki ga predstavlja. Primer zastave vidimo na sliki 3.

PRIPOMOČKI: /

5.2.2 Spoznaj balone

NAVODILO: Vsak učenec dobi prazen balon in majhen listič papirja. Na list napiše vprašanje za spoznavanje, na primer: *koliko bratov in sester imaš, imaš kakšnega hišnega ljubljenčka, kakšno zabavno stvar si počel med počitnicami*. Nato vstavi svoje vprašanje v balon, ga napihne in zaveže konec. Ko so vsi učenci pripravljeni, se zberejo v krogu in na naš znak vržejo svoj balon v zrak, kot je prikazano na sliki 4. Vsak učenec naj zgrabi en balon in se usede v krog. Pokličemo učenca, ki prvi prebere vprašanje. Pristopimo k njemu in mu pomagamo počiti balon (s šivanko). Učenec, ki je na vrsti, prebere vprašanje in nanj odgovori.

NAMIG: Učence opozorimo, da pomagajo sošolcem, ki ne bodo znali/zmogli zavezati balona.

PRIPOMOČKI: baloni, majhni beli lističi, šivanka.

5.2.3 Deli telesa

NAVODILO: Učenci hodijo po učilnici, dokler ne zakličemo dela telesa in številke, na primer "štiri kolena!" Učenci morajo sestaviti skupino štirih učencev, ki so jim najbližji, in združiti po eno koleno skupaj ali napraviti dvojico in združiti po dve koleni. Primer združitve treh komolcev je prikazan na sliki 5.

PRIPOMOČKI: /

5.2.4 Lov na predmete

NAVODILO: Učence razdelimo v skupine po štiri ali pet članov. Vsaka ekipa stoji v koloni in vsi učenci imajo položene roke na rame ostalih v ekipi. Učenec, ki stoji na začetku kolone, ima zavezane oči. Po učilnici nastavimo različne predmete. Vsaka ekipa mora te predmete zbrati, medtem ko se v koloni premika naprej. Člani ekipe, ki nimajo zavezanih oči, vodijo učenca z zavezanimi očmi s pomočjo navodil, kot so »premakni se desno«, »naredi tri korake naprej« itd. V igri zmaga ekipa, ki prva zbere vse predmete.

NAMIG: Izberemo manjše predmete, ki jih bodo učenci lahko nosili v roki.

PRIPOMOČKI: preveza čez oči, različni predmeti.

5.2.5 Gordijski vozel

NAVODILO: Učenci stojijo v krogu z ramo ob rami in z zaprtimi očmi. Roke iztegnejo proti sredini kroga in poiščejo prosti roki (poskušajo se izogniti rokam svojih sosedov in rokama ene in iste osebe). Nato odprejo oči in se poskušajo rešiti »vozla«, ne da bi se spuščali.

PRIPOMOČKI: /

5.2.6 Kača

NAVODILO: Razred razdelimo na dve skupini in posredujemo navodilo, da oblikujejo kačo tako, da se primejo za roke ali dlani in zaprejo oči. Prvi v kači odpre oči in vodi ostale z navodili. Kačo lahko vodi čez ovire, kot vidimo na sliki 6. Učenci lahko hodijo, se gibajo v počepu ali po prstih na nogah. Tekmuje vsaka skupina posebej. Zmaga tista, pri kateri so se člani skupine manjkrat zapletli ali padli čez ovire.

NAMIG: Za izvedbo aktivnosti potrebujemo večji prostor.

PRIPOMOČKI: ovire.

5.2.7 Najvišji stolp

NAVODILO: Učence razporedimo v skupine ter razdelimo vsaki skupini enako število časopisnega papirja in enak lepilni trak. Naloga zahteva, da člani skupine v določenem času (npr. 5 minut) sestavijo najvišji stolp. Zmaga skupina, ki ta cilj doseže.

PRIPOMOČKI: časopis, lepilni trak.

Slika 3

Zastave pri socialni igri skupni element

Slika 4

Socialna igra spoznaj balone

Slika 4 prikazuje krog učencev z baloni. Učenci čakajo na znak, da vržejo balone v zrak.

Slika 3 prikazuje zastavi, ki sta ju ustvarili dve skupini učencev. Zgornja zastava prikazuje nogometni klub Maribor in igranje iger, spodnja zastava pa ljubezen do glasbe.

Slika 5

Socialna igra deli telesa

Slika 5 prikazuje združitev treh komolcev.

Slika 6

Socialna igra kača

Slika 6 prikazuje kačo učencev, ki premaguje postavljene ovire.

6. Zaključek

Ker so dobri socialni odnosi v šoli zelo pomembni in so bistveni dejavnik počutja učencev v šoli, je ključnega pomena, da jih učitelj krepi in spodbuja. To lahko stori z uporabo socialnih iger, saj te predstavljajo obliko vzgojnega dela, ki na igriv način omogoča otrokom boljši vpogled vase in v odnose z drugimi.

Uporaba socialnih iger v razredu prinaša pozitivne rezultate in koristi tako za učence kot učitelja. V socialnih igrah učenci spoznajo učinke lastnega vedenja, omogočajo jim tudi boljši vpogled v medsebojne odnose z drugimi. Učitelj pa s pomočjo socialnih iger bolje spozna svoje učence, njihovo vedenje in reakcije. Še posebej so potrebne v razredu s slabimi medsebojni odnosi, kjer za izboljšanje razredne klime ne zadostujejo klasične metode

reševanja konfliktov. Moč uporabnosti socialnih iger leži v njihovi interaktivni naravi, saj so zabavne tako za otroke kot mladostnike. Socialnih iger ne uporabljamo le pri pouku. Vključimo jih lahko v interesne dejavnosti, šolo v naravi, kot tudi v sodelovanje s starši ali jih uporabimo pri svetovalnem delu.

S pomočjo izvajanja socialnih iger lahko učitelj prepozna rizične skupine otrok, ki imajo primanjkljaje na področju socialnih spretnosti. Primanjkljaji se kažejo v slabši uporabi socialnih veščin, saj učenci niso sposobni predvideti posledic lastnega vedenja in ne vedo, v kakšni situaciji je posamezno vedenje primerno. Posledica njihovega vedenja je, da jih sošolci zavračajo ali jih prezrejo. Taki učenci potrebujejo pomoč pri vključevanju v razredno skupnost. Pomoč socialno nesprejetim učencem je odvisna od tega, kakšni so predstavljeni vzroki zanjo, najbolj učinkovita pa je, če v akcijski načrt vključimo vse udeležence: učenca, ki ima težave, sošolce ter učitelja. Zelo pomembno je, da smo v razredu pozorni na to, da ne prihaja do socialne izoliranosti posameznih učencev, saj ima lahko to za učenca velike negativne posledice.

7. Literatura

Griffin, K. W., Epstein, J. A., Botvin, G. J. in Spoth, R. L.(2001). Social competence and substance use among rural youth:Mediating role of social benefit expectancies of use. *Journal of Youth and Adolescence, 30,* 485–498.

Kavale, K. A. in Forness, S. R. (1996). Social skills deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities, 29,* 226–237.

Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli.* Maribor: Subkulturni azil.

McGrath, H. in Francey, S. (1996). *Prijazni učenci, prijazni razredi. Učenje socialnih veščin in samozaupanja v razredu.* Ljubljana: DZS.

Metelko Lisec, T. (2004). Socialne veščine – orodje za večjo socialno uspešnost. *Socialna pedagogika, 8,* 97–112.

Pečjak, S. in Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije. Izbrane teme.* Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Rozman, U. (2006). *Trening socialnih veščin.* Nova Gorica: Educa.

Ule, M. (2004). *Socialna psihologija, Psihologija vsakdanjega življenja.* Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Žižak, A. (2009). Pomen interaktivnih igralnih dejavnosti za trening socialnih veščin. *Socialna pedagogika, 13,* 399–416.

Kratka predstavitev avtorice

Tjaša Lajmsner Paklec, magistrica psihologije, je zaposlena kot svetovalna delavka in učiteljica za dodatno strokovno pomoč na OŠ borcev za severno mejo od leta 2017. Njeno delo zajema tudi delo z nadarjenimi učenci. Organizira preventivne dejavnosti za učence in predavanja za starše. Vodi interesno dejavnost vrstniška mediacija in mladi raziskovalci. Sodelovala je z Zavodom RS za šolstvo v večletni razvojni nalogi Govorna vzgoja pedagoga in komunikacija. Delo z otroki in mladostniki jo osrečuje.

Raziskujemo, komuniciramo, sodelujemo

We Research, Communicate, Participate

Damjana Demšar

Osnovna šola Železniki
damjana.demsar@os-zelezniki.si

Povzetek

Prispevek predstavlja raziskovalno dejavnost pri pouku zgodovine in turističnem krožku skozi različne naloge, ki osvetljujejo kulturno dediščino lokalnega okolja, v katerega je umeščena šola. Učenci raziskujejo izbrano tematiko, hkrati pa razvijajo razne veščine, ki jih učni načrt opredeljuje kot ključne zmožnosti za vseživljenjsko učenje, npr. kritično mišljenje, ustvarjalnost, dajanje pobud, reševanje težav, sprejemanje odločitev … V 21. stoletju postajajo t. i. mehke veščine (čustvena inteligenca, komunikacija, delo v timu, čuječnost, premagovanje stresa in anksioznosti) vse bolj iskane kompetence na trgu dela, zato je raziskovalna dejavnost učencem dobra popotnica za življenje.

Ključne besede: lokalna kulturna dediščina, mehke veščine, raziskovalna naloga, vseživljenjsko učenje, zgodovina.

Abstract

The paper presents research activity at history classes and tourist club through various tasks which explore cultural heritage of the local environment in which the school is placed. Students explore selected topics, while developing various skills that the curriculum defines as key competences for lifelong learning, e.g. critical thinking, creativity, taking initiative, problem solving, decision-making, ... The so-called soft skills (emotional intelligence, communication, team work, mindfulness, overcoming stress and anxiety) are becoming increasingly sought-after competences in the labour market in the 21st century, so engaging students in research activity is a good way to prepare them for their future work.

Keywords: history, lifelong learning, local cultural heritage, research task, soft skills.

1. Uvod

Otroci 21. stoletja se rojevajo v čas sodobnih medijev, ki jim omogočajo nesluteno raziskovanje sveta že od najzgodnejših let. Ob opazovanju različnih generacij učencev, s katerimi smo v dveh desetletjih izvajali različne raziskovalne dejavnosti pri pouku zgodovine in turističnem krožku, spoznavamo, da v jedru učenci ostajajo zelo podobni, dramatično pa so se spremenile okoliščine življenja, ki narekujejo drugačne pristope k poučevanju, da bo učenje in pridobljeno znanje smiselno, trajnejše in uporabno. Smiselno je upoštevati dosežke moderne tehnologije in zahteve časa. Na primeru tematsko različnih raziskovalnih nalog želimo prikazati, kako lahko učenci (nezavedno) razvijajo mehke veščine, ki jih potrebujejo za uspešno nadaljnje šolanje in sodelovanje v katerikoli skupnosti.

2. Preteklost in sedanjost z roko v roki

2.1 Cilji pouka zgodovine

Pri raziskovalnem delu smo zasledovali naslednje splošne cilje iz učnega načrta za zgodovino. Hkrati smo razvijali ključne zmožnosti za vseživljenjsko učenje.
Učenci so zmožni:

- izgrajevati, poglabljati in razširjati znanje o vsakdanjem življenju, delu in miselnosti ljudi v posameznih zgodovinskih obdobjih in vzrokih za njihovo spreminjanje;
- z uporabo in učenjem ob raznovrstnih zgodovinskih virih razvijati spretnosti preproste uporabe zgodovinskih raziskovalnih metod, prilagojenih starosti in zmožnostim učencev;
- razvijati zmožnosti preproste analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih podatkov in dokazov iz zgodovinskih virov in literature iz različnih medijev, za raziskovanje in poznavanje življenja ljudi v preteklosti;
- razvijati zmožnosti oblikovanja samostojnih utemeljenih zaključkov, pogledov, mnenj in stališč, vživljanja v različne perspektive in snovanja izvirnih predlogov in rešitev;
- po svojih zmožnostih razvijati spretnosti uporabe zgodovinskih virov in informacij z uporabo informacijske tehnologije (IT);
- predstaviti svoje znanje na različne načine: ustno, pisno, grafično, ilustrativno, z IT itd.;
- ob izgrajevanju, poglabljanju in razširjanju znanja iz slovenske zgodovine razvijati zavest o narodni identiteti in državni pripadnosti;
- na primerih iz krajevne zgodovine presojati pomen ohranjanja in varovanja kulturne dediščine ter razviti odgovoren odnos do okolja;
- razvijati dojemljivost za vrednote, pomembne za življenje v sodobni demokratični družbi: strpnost v medsebojnih stikih in odnosih, spoštovanje drugačnosti in različnosti, medsebojno sodelovanje, spoštovanje človekovih pravic in demokratičnega državljanstva;
- pripravljati se na samostojno in odgovorno ravnanje v življenju kot posamezniki in kot člani lokalne skupnosti in družbe (ZRSŠ, 2011).

2.2 Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje

Danes se od ljudi za ohranjanje življenjskega standarda, visoke stopnje zaposljivosti in spodbujanja socialne kohezije pričakuje velik nabor kompetenc in spretnosti. Spodbude ljudem pri doseganju le-teh v času hitrih sprememb pomagajo krepiti odpornost Evrope.

Evropski parlament in Svet Evropske unije sta l. 2006 sprejela Priporočila o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. Države spodbuja, da jih razvijajo za vse, vključno s strategijami za doseganje splošne pismenosti. Za to je nujna usmerjenost izobraževanja in usposabljanja.

Tehnologija ima vse večjo vlogo v življenju, zato so se zahteve po kompetencah spremenile. Za zagotavljanje odpornosti in prilagodljivosti so v ospredju podjetnostne, družbene in državljanske kompetence (Uradni list EU, 2018).

2.3 Mehke veščine

Obstaja več opredelitev veščin oz. kompetenc, ki so potrebne za opravljanje nekega dela, mednje sodijo t. i. 'trde' in 'mehke' veščine (angl. hard and soft skills). S spletne strani Kompetenca.si povzemamo njihovo opredelitev. »'Trde' veščine so veščine, pridobljene zlasti skozi formalno izobrazbo, vključujejo pa tudi tehnična znanja, pridobljena na delovnem mestu. V našem izobraževalnem in zaposlitvenem sistemu je pozornost usmerjena prav omenjenim 'trdim' veščinam, saj jih je lažje prepoznati in osvojiti. 'Mehke' veščine pa so veščine, ki jih potrebujemo za uspeh v službi, pri delu z ljudmi ali nasploh, za naše uspešno in prijetno bivanje v družbi. Pogosto jih poenostavljeno imenujemo kar »osebnostne lastnosti«. Od nas zahtevajo predvsem zavedanje in prisotnost (čuječnost, op. a.)« (Kompetenca, 2017).

Poročilo LinkedIn-a iz leta 2019 (Global Talent Trend) razkriva, da 92 % delodajalcev dojema 'trde' veščine za enako pomembne kot 'mehke'. Mnogi poročajo, da ne najdejo vedno kandidatov s sposobnostmi / veščinami, ki jih iščejo, kot so npr. kreativnost, prepričljivost, sodelovanje, prilagodljivost in dobro upravljanje s časom (BBC, 2019).

V poročilu svetovne spletne strani za zaposlovanje Monster iz l. 2021 piše, da delodajalci vse bolj cenijo mehke veščine, kot sta zanesljivost in fleksibilnost (BBC, 2022). Znani slovenski psiholog, dr. Aleksander Zadel, poudarja, da obvladovanje mehkih veščin vpliva na večje zaposlitvene možnosti posameznika. Navajamo njegovo misel: »Mislim, da bodo najpomembnejše osnovne veščine. To je recimo sposobnost navezovanja in ohranjanja kakovostnih socialnih stikov« (Zadel, 2018). V današnjem času je vse bolj pomembna sposobnost delovanja v potencialno stresnem in konfliktnem okolju. Ljudje so vedno bolj občutljivi, njihova frustracijska toleranca na stres in konflikt je vse manjša. To je posledica odraščanja v svetu lagodja, v katerem starši pogosto delajo namesto otrok in jim tako odvzamejo dragocene izkušnje, ki so nujno potrebne, da so kasneje v življenju uspešni.

Z učenci skozi raziskovalne naloge razvijamo mehke veščine, ne da bi se tega prav zavedali, saj so t. i. psihosocialni dejavniki učenja in raziskovanja neločljiv del pouka. Opažamo, da je v manjši skupini, v raziskovalnem timu, več priložnosti za bolj pozorno spremljanje učencev in razvijanje njihovih osebnostnih lastnosti, navad, odnosov in socialnega čuta. V nadaljevanju izpostavljamo posamezne mehke veščine, ki so pri določeni raziskovalni nalogi v ospredju.

2.4 Primeri raziskovalne dejavnosti

Z učenci radi raziskujemo, tako pri pouku, še bolj intenzivno pa v okviru raziskovalnih dejavnosti in krožkov. Skozi leta poučevanja smo z učenci predmetne stopnje ustvarili nekaj zanimivih raziskovalnih nalog: Preteklost in sedanjost z rokov v roki, Hoja za zvoncem, Primerjava katoliških skavtov in tabornikov skozi čas, Oglarjenje, Turizem v Železnikih za družine z mlajšimi otroki.

Slika 1

Raziskovalne naloge

Na sliki 1 so raziskovalne naloge, ki jih hrani knjižnica OŠ Železniki.

Pri našem delu sledimo metodologiji raziskovalnega dela: od možganske nevihte, izbire ključne teme raziskovalne naloge, postavljanja hipotez, določanja nosilcev posameznih nalog, zbiranja in obdelovanja podatkov, dela na terenu, analize in evalvacije dela ter predstavitve raziskovalnega dela javnosti.

2.5 Posamezne raziskovalne naloge

V okviru turističnega krožka smo se v šolskem letu 2000/2001 prijavili na 15. festival Turistične zveze Slovenije z naslovom Turizmu pomaga lastna glava. Nastala je lokalno uporabna raziskovalna naloga **Preteklost in sedanjost z roko v roki**. Uporabili smo zgodovinske metode: iskanja in povzemanja literature in virov, intervjuja, ankete, fotografiranja ter uporabe IKT, zlasti pri urejanju naloge na računalniku. Nalogo smo zasnovali kot kulturni dan za osnovnošolce, ki bodo spoznavali našo kulturno dediščino. Prepletajo se štiri dejavnosti, ki so naše kraje in ljudi v preteklosti zelo zaznamovale: železarstvo, čipkarstvo, skrilarska obrt in izdelava dražgoških medenih kruhkov. Mladi turisti si po prihodu v Železnike v krajevnem muzeju pod vodstvom naših raziskovalcev ogledajo zbirki železarstva in skrilarske obrti. Sledijo tri praktične delavnice: v ročnem kovanju žebljev, v cepljenju skrila in prebijanju skrilastih ploščic (špic) in slikanju motiva na skrilaste ploščice. Sledi ogled čipkarske zbirke in galerije čipk lokalnih mojstric. Nato se z vodniki sprehodijo skozi stari del kraja z ozkimi »gasami« (t.j. uličicami) mimo fužinarskih hiš s posebnimi arhitekturnimi elementi: strehami kritimi s skrilom, železnimi vrati, »gavtri«, zanimivimi portali, pomoli itd. Sledi prevoz do osnovne šole in zaslužena malica, nato še delavnica izdelave dražgoških kruhkov. V Čipkarski šoli si ogledajo, kako pod spretnimi prsti mladih klekljaric nastajajo čipke. Kdor želi, se lahko preizkusi v klekljanju najenostavnejšega vzorca – »ketn'ce«. Medeni kruhki se med tem spečejo in obiskovalci jih dobijo za spomin. Poleg raziskovalne naloge smo pripravili razstavo in odrsko predstavitev. Pri slednji nam je pomagala učiteljica ga. Majda Demšar.

Naloga je medgeneracijska, saj je pri njej sodelovalo 16 učencev od 5. do 8. razreda. Zahtevala je veliko usklajevanja zaradi urnika in urjenja komunikacijskih spretnosti ter čustvene inteligence, da je vsak član raziskovalne skupine, od najmlajšega do najstarejšega,

dobil potrditev, da je njegovo delo pri nalogi cenjeno in pomembno. Za nalogo smo na državnem nivoju na festivalu Turizmu pomaga lastna glava prejeli zlato priznanje.

Hoja za zvoncem nam je raziskovalna naloga, ki nam je posebej pri srcu. Mentorici petim učencem sva bili skupaj s sodelavko go. Janjo Janc.

Slika 2

Hoja za zvoncem

Fantje na sliki 2 ohranjajo edinstven krajevni običaj, ki obstaja že od 17. stoletja. Začetnik tega običaja je fužinar, krajevni rudarski sodnik in ključar cerkve sv. Antona Jurij Plavec. Ker njegova hiša stoji za hribom, Plav'c enkrat ni slišal cerkvenih zvonov, ki so vabili k polnočnici in je obred zaspal. Zato je kupil zvon, s katerim neporočeni fantje na sveti večer hodijo po Gorenjem koncu (naselju Na Plavžu) in zvonijo, ter budijo ljudi za polnočnico.

Navada privabi ljudi iz starega dela Železnikov, ki v sprevodu hodijo za zvoncem in pojejo božične pesmi. Običaj je zamrl le v času 2. svetovne vojne, ker so Nemci uvedli policijsko uro. V času socializma je običaj živel, čeprav oblasti niso bile naklonjene praznovanju božiča

Jurij Plavec je 12. februarja 1622 v kraj prinesel listino o ustanovitvi samostojne župnije. Župnija letos tako praznuje 400 letnico obstoja. Železnikarji so se Plavcu z vsakoletnim zvonjenjem hoteli oddolžiti za njegova prizadevanja za župnijo.

Raziskovalci smo se leta 2010 hoje za zvoncem udeležili in običaj fotografirali. Navada ni množično obiskana kot nekoč. Tudi anketa je pokazala, da osnovnošolci tega običaja večinoma ne poznajo. V pisnih virih ni bilo veliko informacij, zato smo intervjuvali posameznike, ki o navadi veliko vedo. Naredili smo zemljevid poti ter zbrali pesmi. Radi bi, da se običaj oživi in ohrani za prihodnje rodove.

Naloga je interdisciplinarna, saj se prepleta raziskovanje zgodovine, etnologije in slovenščine. Razvijali smo mehke veščine, kot je delo v timu, prilagodljivost, premagovanje stresa z iskanjem pravih rešitev in urili komunikacijske spretnosti, tako v timu kot na terenskem delu z intervjuvanci.

Raziskovalna naloga **Primerjava katoliških skavtov in tabornikov skozi čas** je nastala na pobudo devetošolcev, ki so želeli raziskati razlike in podobnosti med organizacijama. Prihajali so tako iz taborniških kot skavtskih vrst. Prav različna pripadnost je od nas zahtevala veliko prilagajanja in fleksibilnosti. Dokazati smo hoteli, da organizaciji nista tako različni, kot izgleda na prvi pogled. Vse skavte in tabornike druži ljubezen do narave in prijateljev.

Pregledali smo pisne vire o zgodovini skavtstva ter jih analizirale. Veliko smo izvedeli od naših informatorjev. Taborniška organizacija se imenuje ZTS-NSO, kar pomeni Zveza tabornikov Slovenije – Nacionalna skavtska organizacija, zato tabornikom lahko rečemo tudi skavti. L. 1902 so v ZDA ustanovil organizacijo, ki je podobna današnjim skavtom, t. i. gozdovnike. L. 1907 so v Angliji nastali prvi skavti. Organizaciji sta najprej sodelovali, kasneje ne več. Skavti so se povezali v Svetovno organizacijo skavtskega gibanja (WOSM). Nato je nastala še ženska skavtska organizacija Svetovno združenje vodnic in skavtinj (WAGGGS). V 20. letih 20. stoletja so se skavti, nato gozdovniki pojavili tudi v Sloveniji. Imenovali so jih taborniki. Delovali so do 2. svetovne vojne. Obe organizaciji sta sprejemali tako fante kot dekleta, kar v svetu ni bila splošna praksa. L. 1951 so ustanovili skupno organizacijo Zvezo tabornikov Slovenije, ki je bila l. 1994 sprejeta v Svetovno skavtsko organizacijo (WOSM). L. 1990 so spet pričeli delovati skavti v Združenju slovenskih katoliških skavtinj in skavtov, ki je postalo član Svetovnega združenja vodnic in skavtinj (WAGGGS). Taborniki in skavti so bili l. 1994 formalno ustanovljeni tudi v našem kraju. Delovanje in struktura organizacij je različna, vendar dobro sodelujeta. Z anketo smo ugotovili, da petošolci o njih vedo malo.

Naloga je interdisciplinarna, saj se prepletata raziskovanje zgodovine in sociologije. Razvijali smo mehke veščine, kot so komunikacijske spretnosti ter čustveno inteligenco. Ta je v ospredje prišla predvsem zato, ker sta obe organizaciji prisotni v kraju, vendar se kljub različnostim sprejemata, sta strpni ena do druge in sodelujeta v določenih skupnih akcijah. Terensko delo je vključevalo intervjuvanje informatorjev. Učenke so se naučile obdelovati anketo s pomočjo IT.

Oglarjenje je raziskovalna naloga, pri kateri sva bili štirim sedmošolcem mentorici s sodelavko go. Marijo Prevc. Oglarstvo nas je pritegnilo, ker ima v naši dolini bogato tradicijo. Seznanili smo se z zgodovino oglarjenja. Zanimal nas je potek predelave lesa v oglje. Ker kope kuhajo pozno pomladi oz. poleti, smo se s postopkom postavljanja in kuhanja kope seznanili preko fotografij ter filma. Nastal je slovar oglarskih izrazov. Obiskali smo kopišče in intervjuvali oglarja iz Zabrekev ter Topolj. Mimo kopišč vodi Oglarska pot Svetega Mohorja, kjer poleti pohodniki lahko vidijo postavljanje kope in kuhanje ter trganje oglja. V anketi so sodelovali učenci 6. in 9. razreda, ki večinoma vedo, kaj je kopa, kaj je njen končni izdelek, iz česa se ta izdeluje, za kaj se uporablja danes in za kaj se je nekoč. Oglarsko pot jih pozna le slaba petina.

Tudi naloga o oglarjenju je interdisciplinarna s prepletanjem raziskovanja zgodovine, etnologije in slovenščine. Poudarek je na mehkih veščinah, kot so delo v timu, razvijanje komunikacije v timu in v intervjujih, razvijanju čuječnosti in premagovanju stresa ter anksioznosti, saj smo preživeli precej časa v gozdu, ki je na vse deloval pomirjujoče.

V šolskem letu 2021/22 sva bili s sodelavko go. Irmo Prevc mentorici štirim sedmošolcem pri izdelavi raziskovalne naloge **Turizem v Železnikih za družine z mlajšimi otroki**. Proučevali smo vire o turizmu, zlasti pogoje zanj v Železnikih in različne oblike turizma, predvsem družinski turizem. Narediti smo hoteli tematsko pot na kateri bi pokazali naravno in kulturno dediščino kraja na način, ki je primeren mlajšim otrokom. S sodelavko sva bili predvsem mentorici, ki sva s timskim delom raziskovalcev želeli priti do odgovorov na vprašanja, ki so se nam postavljale na poti. Kako smo izbrali lokacijo? Zaradi kulise se nam je zdelo, da naša pot sodi v stari del Železnikov. Ker pa skozenj vodi glavna prometna povezava naprej po dolini, se nismo odločili zanjo, saj je za otroke preveč nevarna. Krtkovo pot, kot smo jo poimenovali, želimo postaviti na hrib Kres, v naravo. Starši bodo s svojimi otroki lahko pot doživeli bolj brezskrbno. Izhodišče in cilj je pri športni dvorani.

Intervjuvali smo dva dejavna delavca v turizmu, ki sta nam predstavila prizadevanja TD Železniki in Javnega zavoda Ratitovec, kako v kraj privabiti turiste. Staršem zadnjih dveh skupin vrtca ter učencev prve triade smo poslale spletno anketo o turizmu, o tematskih poteh in o njihovih interesih za preživljanje prostega časa z otroki. Rezultate smo analizirale s pomočjo aplikacije Microsoft Forms.

Obiskali smo dve tematski poti, ki sta namenjeni mlajšim otrokom. Prebrali smo zgodbi in skušali odgovoriti na vprašanja, ki so zastavljena na poteh ter preizkusiti izzive in naloge, ki jih poti ponujata. Po obisku poti smo naredili evalvacijo in ugotovili, kaj želimo, da naša tematska pot ponuja in česa ne.

Slika 3

Vaje za ravnotežje

Slika 4

Pri delu

Na slikah 3 in 4 se na ekskurziji preizkušamo v izzivih in rešujemo naloge.

Ogledali smo si traso naše tematske poti ter narisali zemljevid. Sproti smo zapisali, kam postaviti table z nalogami, kam table za označitev poti in pripomočke za različne izzive. Nazadnje smo izdelali križanko za zgibanko, v katero obiskovalci s pomočjo nalog na poti vpišejo posamezno geslo. Za ugotovitev končnega gesla bodo otroci nagrajeni.

Raziskovalci so konstruktivno sodelovali in podajali svoje ideje. Razvijali smo mehke veščine, kot so čuječnost, obvladovanje stresa z iskanjem ustreznih rešitev, prilagodljivost v nepričakovanih situacijah in timsko delo, kjer se vsi trudijo za dobro vzdušje in odnose. Raziskovalno nalogo smo nato predstavili na domači občini, kjer je bila odlično sprejeta. Se že veselimo postavitve tematske poti v Železnikih.

Kot omenjeno uvodoma, so se družbene razmere in s tem razmere poučevanja v minulih dvajsetih letih izredno spremenile, zlasti v smislu razvoja IT. Pri prvi nalogi smo uporabili računalnik zgolj kot pisalni stroj in urejevalnik besedila. Tekste smo pred tem ročno zapisali, saj računalnika v razredu nismo imeli. Pri nalogah izpred dobrih deset let smo lahko spletno anketo, ki smo jo anketirancem izročili v papirni obliki, urejali na računalniku v kabinetu. Tekstu smo dodali fotografije, ki smo jih posneli s šolskim fotoaparatom, intervjuje pa z diktafonom. Pri spoznavanju teme smo uporabili videokasete. Raziskovalna naloga iz šolskega leta 2021/22 je nastajala na računalnikih. Pri informiranju smo veliko uporabljali splet. Za snemanje intervjujev in fotografiranje smo se poslužili mobilnih telefonov. Anketo

smo izdelali v aplikaciji Microsoft Forms in jo s pomočjo tega tudi obdelali. Poslali smo jo na spletne naslove anketirancev. Raziskovalni tim se je medsebojno obveščal in načrtoval delo tudi preko družabnih omrežij, kar je olajšalo organizacijo srečanj in omogočilo bolj učinkovito delo.

3. Zaključek

Dodana vrednost raziskovalnega dela je v tem, da v učencu vzbudi zanimanje, morda celo strast za določeno področje, hkrati pa ga opremi z osnovnimi metodami raziskovalnega dela, ki mu bodo prišle prav na katerem koli področju šolanja. V osebno zadovoljstvo mi je spoznanje, da je eden mojih prvih učencev – raziskovalcev strast do raziskovanja zgodovine in turizma razvil do te mere, da je danes dvakratni doktor znanosti, in sicer z obeh področij. Pomanjkljivost raziskovanja pa je, da težje zajamemo večjo populacijo učencev. Omejuje nas usklajevanje urnikov. Pogosto imamo občutek, da je bilo že o vsem vse povedano in pojavijo se vprašanja, kako to sploh še nadgraditi, izboljšati. Dober primer je #Escape Town, ki so ga turistični delavci Javnega zavoda Ratitovec nedavno oblikovali v Železnikih za promocijo kraja, vendar še ni zaživel.

Najbližje smo se konkretnega prenosa raziskovanja v prakso dotaknili s prvo in zadnjo raziskovalno nalogo. Prva naloga je pravzaprav splet tradicij, ki jih vsako leto nekoliko 'osvežimo' na tradicionalnih Čipkarskih dnevih v Železnikih, uporabili smo jo tudi pri pripravi srečanj in dejavnosti za projekte Erasmus+. Zadnjo nalogo smo nedavno predstavili lokalnim oblastem, ki so za njeno uresničitev pokazale velik interes. S tem smo vsi člani tima dobili zagon za nadaljnje delo.

2. Viri

Benedičič, N. [Nadja], Benedik, U., Dolenc, U., Koblar, T. in Tarfila, P. (2011). *Hoja za zvoncem.* [Raziskovalna naloga]. Osnovna šola Železniki.

Benedičič, N. [Nataša], Kalan, M., Pintar, R. in Šolar, L. (2011). *Oglarjenje.* [Raziskovalna naloga]. Osnovna šola Železniki.

Bizovičar, M. (15. 6. 2018). Tudi veščine je treba trenirati. *Delo*. https://www.delo.si/dpc-podjetniske-zvezde/novice/tudi-vescine-je-treba-trenirati/?&&&&&&&&&&&#

Gershon, L. (22. 7. 2019). Soft skills. *BBC Worklife*. https://www.bbc.com/worklife/article/20190719-soft-skills

Kompetenca (19. 11. 2017). *Kaj so mehke veščine ter kako jih izpostaviti pri iskanju zaposlitve*. https://kompetenca.si/nase_novice/30/kaj_so_mehke_vescine_ter_kako_jih_izpostaviti_pri_iskanju_zaposlitve/

Lorber, E. K., Mravlja, L., Pfajfar, E. in Rant, B. (2022). *Turizem v Železnikih za družine z mlajšimi otroki*. [Raziskovalna naloga]. Osnovna šola Železniki.

Morgan, K. (28. 7. 2022). 'Soft skills': The intangible qualities companies crave. *BBC Worklife*. https://www.bbc.com/worklife/article/20220727-soft-skills-the-intangible-qualities-companies-crave

Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. (2018). *Uradni list Evropske unije,* EGP (2018/C 189/01). https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)

Program osnovna šola zgodovina. Učni načrt. (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_zgodovina.pdf

Soldat, J., Tušek, S., Koblar, I., Urh, M., Markelj, M., Sakelšek, K., Jović, G., Bertoncelj, U., Mediževec, J., Koblar, J., Čufar, L., Kokalj, T., Markelj, M., Markelj, G., Mediževec, I. in Logar, Ž. (2001). *Preteklost in sedanjost z roko v roki.* [Raziskovalna naloga]. Osnovna šola Železniki.

Šuštar, J., Tolar, L., Tavčar, I. in Trampuš, K. (2011). *Primerjava katoliških skavtov in tabornikov skozi čas.* [Raziskovalna naloga]. Osnovna šola Železniki.

Opomba avtorice: Vse raziskovalne naloge so dostopne v knjižnici Osnovne šole Železniki. Viri in literatura raziskovalnih nalog je navedena v samih raziskovalnih nalogah.

Kratka predstavitev avtorja

Damjana Demšar je po izobrazbi univerzitetna diplomirana zgodovinarka, ki na Osnovni šoli Železniki poučuje zgodovino, domovinsko in državljansko kulturo in etiko ter turistično vzgojo. Učence 8. in 9. razreda pripravlja na tekmovanje iz znanja zgodovine, je mentorica pri raziskovalnem delu in različnih projektih ter razredničarka.

Pomoč z umetnostjo in razvijanje mehkih veščin

Arts Therapy and Soft Skills Development

Jasna Jeromel

Prva osnovna šola Slovenj Gradec
jasnajam@gmail.com

Povzetek

Šola naj bi ponujala mladim možnosti za pridobivanje in razvijanje tistega znanja ter spretnosti, ki jih bodo potrebovali za svoj osebni in profesionalni razvoj. Znano je, da zgolj pridobljeno znanje, ki ga daje šolski sistem, ne zadošča za poklicno in življenjsko uspešnost. Doseganje želenih ciljev, tako v zasebnem kakor poklicnem življenju, nam omogočajo mehke veščine, ki so nujno potrebne za kakovost življenja, za sobivanje. Tudi šolsko okolje lahko nudi učencem varen prostor, kjer se razvijajo življenjsko pomembne osebnostne veščine, a je za to nujen kompetenten učitelj, ki vlaga v osebni in profesionalni razvoj in se zaveda pomena stalnega strokovnega izobraževanja. Pomoč z umetnostjo oziroma umetnostna terapija predstavlja učinkovit nabor dodatnih strokovnih kompetenc učitelja, s katerim se na osnovi namenske rabe umetnosti spodbuja razvoj osebnostnih veščin pri učencih. V prispevku je najprej nekaj besed namenjenih definiciji mehkih veščin in njihovemu pomenu, v nadaljevanju prispevek prehaja na kompetence učitelja ter pomembnost nadaljnjega strokovnega izobraževanja. Sledi predstavitev pomoči z umetnostjo kot učinkovitega pristopa in dodatnega instrumenta pomoči, s katerim učitelj omogoča razvoj tako imenovanih medosebnih veščin. V zadnjem delu prispevka so prikazani primeri dobre prakse vključevanja pomoči z umetnostjo v vzgojno-izobraževalni proces z namenom spodbujanja osebnostnega razvoja in krepitve medsebojnega delovanja.

Ključne besede: kompetence učitelja, pomoč z umetnostjo, razvoj mehkih veščin, umetnostna terapija, ustvarjalne dejavnosti pomoči z umetnostjo.

Abstract

The school should offer young people opportunities to acquire and develop the knowledge and skills they will need for their personal and professional development. It is well known that the academic knowledge provided by the school system alone is not sufficient for professional and life success. Soft skills, which are absolutely necessary for a quality life, for coexistence, enable us to achieve the desired goals, both in private and professional life. Even the school environment can offer students a safe place where life-important personal skills are developed, but for this a competent teacher is needed who invests in personal and professional development and is aware of the importance of teachers` continuous professional education. Help with art or arts therapy represents an effective set of additional competencies, with which, based on the purposeful use of art, the development of personality skills in students is encouraged. In the paper, first a few words are dedicated to the definition of soft skills and their meaning, then the paper moves on to the competencies of the teacher and the importance of further professional education. A presentation of arts therapy follows as an effective approach and an additional instrument of help with which the teacher enables the development of so-called interpersonal skills. In the last part of the article, examples of good practice

are shown integrating arts therapy into the educational process, with the aim of promoting personal development and strengthening mutual interaction.

Keywords: arts therapy, creative arts therapy activities, help with art, soft skills development, teacher competencies.

1. Uvod

Mehke veščine razumemo kot osebne oziroma notranje in medosebne (socialno-čustvene) veščine, ki so poglavitne za osebnostni razvoj, socialno vključenost in kot navaja avtor Kechagias (2011) uspešnost na delovnem mestu. Mehke veščine so tiste spretnosti, ki jih oseba potrebuje za komunikacijo in sodelovanje z drugimi ljudmi. Na eni strani gre za spretnosti, ki pripomorejo k izboljšanju odnosov z ljudmi, na drugi strani pa so podlaga za grajenje novih razmerij in ustvarjanje novih pozitivnih priložnosti ter produktivnost.

Znotraj obstoječega izobraževalnega sistema učiteljem, ki so preobremenjeni z natrpanimi učnimi načrti, prepogosto zmanjkuje časa za vsebine, ki zadevajo osebnostno rast in razvoj tistih *»pravih«* življenjskih veščin. Žal se še vedno večino časa posveča pridobivanju znanja, medtem ko je področje razvijanja osebnostnih veščin v šolskem prostoru precej na stranskem tiru. Za sodobno generacijo otrok, ki odrašča v dobi digitalne tehnologije in živi z okrnjeno medosebno interakcijo, je razvijanje mehkih veščin še pomembnejše. Ob tem se pojavlja tudi vprašanje usposobljenosti učiteljev za spodbujanje razvoja nekognitivnih kompetenc učencev, še posebej tistih, ki zadevajo posameznikovo psihološko in socialno dobrobit, saj je pogoj za to v prvi vrsti učiteljeva lastna izkušnja oziroma pridobljeno dodatno znanje s področja razvijanja tovrstnih kompetenc.

Z namenom omogočanja razvijanja mehkih veščin kot samozavedanje, prepoznavanje in izražanje misli in čustev, komunikacijskih sposobnosti, sodelovanja, ustvarjalnega mišljenja, prilagodljivosti, premagovanje stresa in anksioznosti se poslužujem pristopa pomoč z umetnostjo oziroma umetnostne terapije, ki predstavlja dodaten nabor strokovnih kompetenc ter učinkovito orodje učenja skozi umetnost.

V prispevku je najprej nekaj besed namenjenih definiciji mehkih veščin in pomenu razvijanja le teh pri učencih, v nadaljevanju prispevek govori o kompetencah učiteljev in nujnosti pridobivanja dodatnih strokovnih kompetenc za zagotavljanje sodobnih učnih pristopov ter omogočanje celostnega razvoja učencev. Sledi predstavitev pomoči z umetnostjo, kot je pri nas poimenovano študijsko področje umetnostne terapije, kot učinkovitega orodja, s katerim pomagamo razvijati življenjske veščine učencev, ki so tema pričujočega prispevka. Prispevek zaključujejo primeri dobre prakse s ponazoritvijo dejavnosti pomoči z umetnostjo.

2. Mehke veščine

Ločimo trde in mehke veščine. Trde so tiste, ki jih pridobimo preko izobraževanja in so nujno potrebne za opravljanje določenega poklica. So torej poklicno specifične. Mehke veščine pa je težje definirati, so pa nujno potrebne, saj odražajo posameznikovo osebnost ter njegov odnos do soljudi. Definiramo jih kot medosebne veščine, ki predstavljajo posameznikovo sposobnost učinkovitega komuniciranja ter grajenja odnosov s posamezniki, skupinami in timi. Vključujejo poslušanje in odzivanje na poglede drugih ljudi, sodelovanje,

prilagodljivost, strpnost ter pozitivno naravnanost v razmerah, ki zahtevajo razumevanje okoliščin in kulture osebe ali skupine, s katero je posameznik v sodelovanju (Kamin, 2013).

Glede na rezultate raziskave (Kamin, 2013), so med delodajalci najbolj zaželene naslednje mehke veščine: komunikacija, timsko delo, kritično mišljenje in reševanje problemov, ustvarjalnost in inovativnost, raznolikost, vodenje ter etika/socialna odgovornost.

Dejstvo je, da z razvijanjem mehkih veščin učence opremljamo s pomembnimi pripomočki za soočanje z izzivi današnjega časa (Ethaiya Rani, 2010).

3. Kompetence učitelja

Kompetentnost lahko definiramo kot »sposobnost učinkovitega delovanja v številnih situacijah, ki sicer temelji na pridobljenem znanju, vendar ni omejeno s tem znanjem« (Key competences, 2002, v Razdevšek-Pučko in Rugelj, 2006). Tovrstno pojmovanje je dovolj široko in dokaj primerno za opisovanje zahtev, ki jih pred učitelja postavlja sodobna šola, ki predstavlja kompleksne, različne in nepredvidljive situacije, in ki vključuje tudi nujnost nenehnega profesionalnega razvoja, saj znanje, pridobljeno v procesu usposabljanja, ne zadošča. Poleg predmetno-specifičnih kompetenc, ki se nanašajo na poučevanje posameznih predmetov, pa so za učitelja izjemnega pomena splošne, transverzalne oziroma predmetno-neodvisne kompetence, ki se nanašajo na komunikacijo, timsko delo, spretnosti pridobivanja znanja, vseživljenjsko učenje in zajemajo osebnostno in interpersonalno področje.

4. Pomoč z umetnostjo

Zaradi vse večjega pomena razvijanja medosebnih kompetenc in veščin morajo šole v svoje izobraževalne programe vključevati povsem nove vsebine. Nikakor jih ni mogoče razvijati le z dodajanjem novih predmetov, ampak so veliko bolj učinkoviti drugačni načini in metode dela ter sodobni pristopi, ki temeljijo na interakciji. Eden takšnih sodobnih pristopov je pomoč z umetnostjo, ki nudi učinkovit razvoj osebnostnih veščin z namensko rabo umetnosti.

Vsebine pomoči z umetnostjo v smislu ustvarjalno-terapevtskih dejavnosti, bodisi skupinskih ali individualnih, predstavljajo odličen pripomoček oziroma orodje, s katerim se lahko učitelj, na eni strani učinkoviteje spoprijema z vsakdanjimi težavami, ki se pojavljajo pri delu z vedenjsko zahtevnimi posamezniki in skupinami, na drugi strani pa daje otrokom priložnost, da bolje spoznajo sebe, svoje probleme ter probleme delovanja v skupini in jih rešijo na drug, primernejši in ustvarjalnejši način. Z vpeljevanjem ustvarjalno-terapevtskih dejavnosti v vzgojno-izobraževalni proces se izboljša odnos med učencem in okoljem, vedenje postane sprejemljivejše zanj in za okolico. Tovrstne vsebine se lahko uporabljajo kot preventivne ali kurativne dejavnosti. Zaradi pozitivnih učinkov so uporabne marsikje v šolskem prostoru, le znati jih je treba smiselno vključiti v vzgojno-izobraževalni proces.

Pomoč z umetnostjo (v mednarodni terminologiji *»Arts therapies«*) je pri nas še vedno dokaj mlada znanstvena disciplina, ki se je v svetu sistematično začela razvijati v drugi polovici 20. stoletja. Gre za vrsto terapije oziroma psihosocialne pomoči in preventive, kjer poteka pomoč skozi proces doživljanja, izražanja in ustvarjanja z umetnostnimi izraznimi sredstvi. Njen cilj ni dovršena umetniška stvaritev, temveč je pomemben proces, ki je

usmerjen k osebnostni rasti, samouresničevanju posameznika, izboljšanju počutja in duševnega zdravja. Namenjena je posameznikom in skupinam z najrazličnejšimi težavami in ovirami v življenju ter posameznikom, ki želijo raziskovati svoj notranji svet s pomočjo umetnosti (Kroflič, 2019 v Meden Klavora idr., 2019).

Vogelnikova (2003) poudarja, da je umetnost pomembna pot nebesednega izražanja o stvareh, ki jih težko ozavestimo in besedno izrazimo. Lajša dojemanje in razumevanje ter sprejemanje težko razumljivih in zapletenih stvari. Je posebna vrsta učenja. Namesto da bi človek pripovedoval o svojih doživetjih in izkušnjah, svoje probleme in travme podoživlja skozi umetnostni proces.

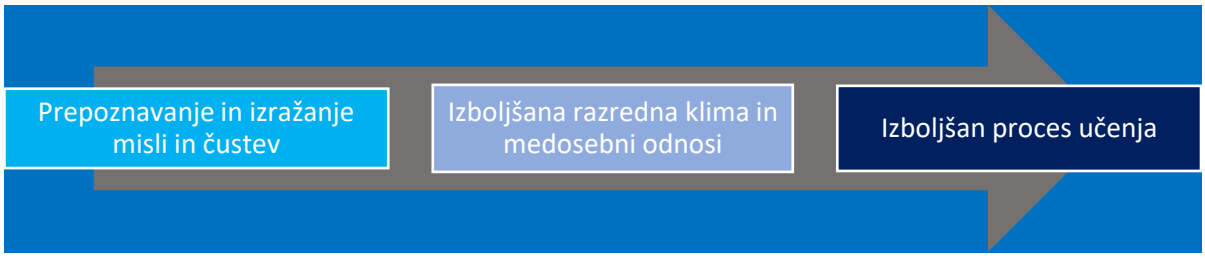
Glede na umetnostni medij, s pomočjo katerega poteka proces, se najpogosteje uporabljajo: pomoč z likovno umetnostjo oziroma likovna terapija, pomoč z dramskimi dejavnostmi ali dramska terapija, pomoč s plesom in z gibom oziroma plesno-gibalna terapija ter pomoč z glasbo ali glasbena terapija. Zelo pogosto pa je uporabljen integrativni pristop, kjer med seboj kombiniramo dva ali več medijev. Krofličeva (2015) pravi, da se zaradi razvoja sodobne tehnologije, danes vedno bolj uporabljajo tudi novejši umetnostni mediji kot fotografija, video, film, računalniška animacija.

Ekspresivni ustvarjalni proces ima pri vseh oblikah pomoči z umetnostjo (umetnostne terapije) že sam po sebi terapevtski učinek, saj predstavlja način neverbalnega izražanja misli in čustev. O pozitivnih učinkih umetnostne terapije na učence poročajo številne tuje in slovenske raziskave. Vogelnikova (2003) izpostavlja rast na področju čustvenega prepoznavanja in izražanja, spreminjanja vedenjskih vzorcev in navad, izboljšanja veščin reševanja problemov, nenazadnje pa dejavnosti dobro vplivajo na sproščanje in umirjanje.

Kot je razvidno s slike 1, vodi izboljšanje posameznikovega počutja do izboljšanja medosebnih odnosov in razredne klime, kar povzroči kvalitetnejši proces učenja.

Slika 1

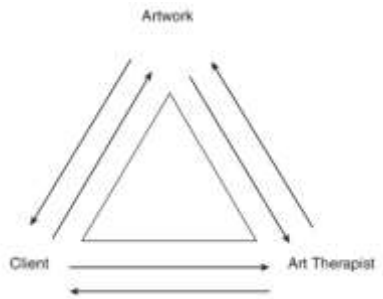
Pozitivni učinki vpeljevanja pomoči z umetnostjo v vzgojno-izobraževalni proces



»Jedro umetnostno-terapevtskega procesa je ustvarjalni proces, pravi Krofličeva (2019, v Meden Klavora idr., 2019), ki temelji na specifičnem načinu razmišljanja – ustvarjalnem mišljenju.« V okviru ustvarjalno-izraznega procesa se v umetnostnih terapijah koristi triadni odnos med terapevtom, uporabnikom in umetnostnim medijem, prikazan na sliki 2, kot dinamično in vitalno silo za rast in spremembe, navajajo Shafir, Orkibi, Baker, Gussak in Kaimal (2020).

Slika 2

Triadni odnos v umetnostni terapiji; (Triangular relationship, Edwards, 2004)



Learmonth in Huckvale (2008) menita, da umetniško delo nagovarja tako uporabnika kot terapevta in igra vlogo posrednika v umetnostni terapiji, ki lahko omogoča doživetje katarze ter izražanje notranjih in nezavednih občutkov. Umetnostni terapevt in uporabnik se skupaj trudita razumeti umetnostni proces in nastalo umetniško delo. Transfer, ki se razvije v odnosu med terapevtom in uporabnikom, je vključen tudi v umetniško delo in daje dragoceno tretjo dimenzijo oziroma omogoča trosmerno komunikacijo (Dalley, 1993).

5. Primeri dobre prakse – dejavnosti pomoči z umetnostjo

Ustvarjalne dejavnosti pomoči z umetnostjo razvijajo naslednje veščine: sposobnost uspešne socialne interakcije, krepitev sodelovanja in občutka za druge, sposobnost prepoznavanja in razumevanja čustvenega stanja in razpoloženja, nebesedno izražanje, razmišljanje o lastnem vedenju, raziskovanje samopodobe, razvijanje samozaupanja, razvijanje domišljije in ustvarjalnosti, doživljanje sproščenosti, zabave ter pozitivnih občutkov, krepitev razredne klime. Vsako delavnico sestavlja *uvodni del* s kratko dejavnostjo, skozi katero se učenci med seboj uglasijo, povežejo, *osrednji del* z umetnostno-terapevtsko dejavnostjo izražanja ter *zaključni del,* ki predstavlja pogovor o občutkih tekom ustvarjanja oziroma refleksijo.

5.1 Skupinska dejavnost razvijanja strpnosti, prilagajanja, poslušanja in sprejemanja drugega

Sliki 3 in 4 prikazujeta skupinski dejavnosti likovnega in glasbenega izražanja. Obe dejavnosti od otrok zahtevata, da razmišljajo o svojih občutkih ter občutkih ostalih v skupini. Učenci se skozi sam proces ustvarjanja ter skozi zaključni del refleksije učijo razmišljati o načinu svojega delovanja znotraj skupine ter svojega prispevka skupini. Cilji dejavnosti so: postavljanje lastnih meja in upoštevanje meja drugih, spodbujanje neverbalne in verbalne komunikacije, učenje strpnosti, krepitev sodelovanja med člani skupine ter razvijanje domišljije in ustvarjalnosti.

Sliki 3, 4

Skupinska krožna risba, skupinsko glasbeno improviziranje

5.2 Dejavnost v dvojicah za razvijanje občutljivosti za drugega

Za uspešno socialno interakcijo in sobivanje je potreben občutek za drugega. Skozi dejavnosti, ki jih prikazujeta sliki 5 in 6, učence učimo opazovanja in upoštevanja drugega ter prilagajanja svojega vedenja drugemu.

Sliki 5, 6

Voditi in biti voden, zrcaljenje

5.3 Dejavnosti premagovanja stresa in anksioznosti

Učenci doživljajo veliko stisk in stresa. V postkovidnem času je ta problem še posebej izrazit. Učenci svoje stiske marsikdaj izražajo na neprimerne načine, z motečim ali celo agresivnim vedenjem, s katerim ovirajo pouk in rušijo razredno klimo. Z namenom umirjanja, sproščanja, prepoznavanja in izražanja čustev pri učencih, se poslužujem umetnosti ter izražanja skozi njo. Sliki 7 in 8 prikazujeta dejavnosti izražanja trenutnega razpoloženja skozi likovnost.

Sliki 7, 8

Likovno izražanje trenutnega razpoloženja: kolaž, osebna mandala

5.4 Dejavnosti za krepitev komunikacije

Najpomembnejša mehka veščina je uspešna komunikacija, tako verbalna kot neverbalna. Dejavnosti pomoči z umetnostnjo omogočajo krepitev obeh. Slika 9 prikazuje razvijanje spodbudne neverbalne komunikacije skozi likovno izražanje, kjer poteka dialog med učencema skozi risanje, slika 10 pa prikazuje zaključni del dejavnosti - refleksijo, kjer se učenci učijo izražati svoja občutenja in izkušnje sodelovanja z drugimi, na način, ki vključuje in upošteva drugega.

Sliki 9, 10

Razvijanje spodbudne komunikacije

6. Zaključek

Na osnovi dolgoletnih izkušenj vključevanja elementov pomoči z umetnostjo v vzgojno-izobraževalni proces lahko trdim, da ponuja omenjeni pristop številne pozitivne učinke, tako za učence kot za učitelja. Z ustvarjalnimi umetnostno-terapevtskimi dejavnostmi razvijamo in krepimo številne osebnostne in medosebne veščine, kar povzroči izboljšano klimo v skupini. Okrepljena razredna klima pa pomeni, da v takšnem razredu učitelji raje poučujejo, saj tudi sami doživljajo več prijetnejših trenutkov. To predstavlja bistveno prednost omenjenega pristopa. Pri tem želimo poudariti in spodbuditi učitelje k razmisleku o tem, da v kolikor želijo poučevati v okolju, kjer prevladujejo dobri odnosi in pozitivna naravnanost, morajo biti pripravljeni kakšno uro svojega pouka posvetiti vsebinam krepitve medosebnih odnosov in razvijanja mehkih veščin.

7. Literatura

Dalley, T., Rifkind, G. in Terry, K. (1993). *Three Voices of Art Therapy: Image, Client, Therapist.* London: Routledge.

Edwards, D. (2004). What is Art therapy. London: SAGE Publications Ltd. Pridobljeno s http://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/9585_019726ch1.pdf

Ethaiya Rani, S. M. (2010). Need and Importance of Soft Skills in Students. *Journal of Literature, Culture and Media Studies, 2*(3), 1-6. Pridobljeno s https://www.oalib.com/paper/2829195

Kamin, M. (2013). *Soft Skills Revolution: A Guide For Connecting With Compassion For Trainers, Teams and Leaders.* New York: John Wiley & Sohns Inc.

Kechagias, K. (2011). *Teaching and Assessing Soft Skills.* Pridobljeno s *https://www.semanticscholar.org/paper/Teaching-and-assessing-soft-skills-Kechagias/f09d4e65247b45797ecaad254cb03260ac0cdf4e*

Kroflič, B. (2015). Umetnostna terapija – pomoč z umetnostjo. V M. Peljhan (ur.), *Fototerapija – od konceptov do praks - Cirius 2015* (str. 69-81). Kamnik: Cirius, Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje.

Learmoth, M. in Huckvale, K. (2008). Art Psychotherapy: The Wood in Between The Worlds. *New Therapist.* Pridobljeno s http://www.insiderart.org.uk/userfiles/file/nt53ehuckvale_new_therapist(1).pdf

Meden Klavora, V., Sukhanova, E., Kariž, B., Petek, J., Bajs, C., Milošević, V., Partljič, T., Kroflič, B. (2019). *Umetnostno ustvarjanje kot terapija.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Razdevšek-Pučko, C., Rugelj, J. (2006). Kompetence v izobraževanju učiteljev. *Vzgoja in izobraževanje 37*(1), 34-41.

Shafir, T., Orkibi, H., Baker, F. A., Gussak, D. in Kaimal, G. (2020). The State of the Art in Creative Arts Therapies. *Frontiers in psychology, 11*(68). Pridobljeno s https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00068

Vogelnik, M. (2003). Umetnostna in plesna terapija. *Časopis za kritiko znanosti, 31*(212), 201–212. Pridobljeno s http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-4J4120H8

Kratka predstavitev avtorice

Jasna Jeromel je profesorica razrednega pouka z dvajset letnimi delovnimi izkušnjami. Zaključuje drugostopenjski magistrski študij Pomoč z umetnostjo na Pedagoški fakulteti v Ljubljani. V svoje delo redno vnaša umetnost ter dejavnosti izražanja skozi umetnost.

Razvijanje mehkih veščin v osnovni šoli s sodelovanjem v projektu Turizmu pomaga lastna glava

Development of Soft Skills in Primary School by Participating in the 'Tourism is Helped by its own Head' Project

Sonja Špegel

JVIZ OŠ Dobrna
sonja.spegel@os-dobrna.si

Povzetek

Živimo v hitro spreminjajočih se časih, ki od nas zahtevajo neprestano prilagajanje in iskanje novih rešitev. Vse večji poudarek je na pridobivanju novih veščin in manjši na pomnjenju manj pomembnih informacij. Od posameznikov se zahtevajo nova znanja in razvoj ustreznih veščin, s katerimi se bodo lahko uspešno odzvali na nenehne spremembe in jim bodo omogočile kakovostno življenje v danem okolju. In zaradi tega ima razvijanje t. i. mehkih veščin, ki niso ravno določene z učnim programom, že v osnovni šoli zelo velik pomen. Odlična priložnost za razvoj mehkih veščin je sodelovanje v raznih projektih, kjer učenci postanejo odgovorni soustvarjalci učnega procesa, se soočajo z novimi situacijami in izzivi, se preizkusijo v različnih vlogah in s tem oblikujejo svojo lastno identiteto.

Ključne besede: mehke veščine, sodelovanje v projektih, razvoj lastne identitete, spremembe, veščine.

Abstract

We live in rapidly changing times that require us to constantly adapt and find new solutions. There is an increasing emphasis on acquiring new skills and less on memorizing less important information. New knowledge and the development of appropriate skills are required of individuals, with which they will be able to respond successfully to constant changes and will enable them to live a quality life in a given environment. And because of this, the development of soft skills, which are not exactly defined by the curriculum, is already very important in primary school. An excellent opportunity to develop soft skills is participation in various projects, where students become responsible co-creators of the learning process, face new situations and challenges, try themselves in different roles and thus develop their own identity.

Keywords: changes, developing one's own identity, project participation, skills, soft skills.

1. Uvod

Hiter tehnološki razvoj, velike družbene spremembe in razvoj novih tehnologij od posameznikov zahtevajo nova znanja in razvoj ustreznih veščin, s katerimi se bodo lahko uspešno odzvali na nenehne spremembe in jim bodo omogočile kakovostno življenje v danem okolju. In zaradi tega ima razvijanje t. i. mehkih veščin, ki niso ravno določene z učnim programom, že v osnovni šoli zelo velik pomen. Odlična priložnost za razvoj mehkih veščin je sodelovanje v raznih projektih, kjer otroci niso v vlogi učencev, pač pa postanejo soustvarjalci učnega procesa in vir znanja za sovrstnike, s katerimi skupaj raziskujejo, se učijo, nadgrajujejo znanje, razvijajo razne veščine in pridobivajo dragocene izkušnje za življenje. Otroci tako

razvijejo pozitiven odnos do učenja in prevzemajo odgovornost za svoj učni proces in usvojeno znanje.

Naša šola že vrsto let sodeluje v projektu Turizmu pomaga lastna glava, ki ga organizira Turistična zveza Slovenije. Vsako leto je ob začetku šolskega leta razpisana tema in na podlagi le te se na šoli v okviru turističnega krožka pripravijo različne aktivnosti, delavnice in ustvarjalnice, kjer se po danih navodilih oblikuje raziskovalna turistična naloga, pripravi pa se tudi predstavitev le te, ki se je v času pred covidom izvedla na turističnih stojnicah po večjih slovenskih mestih, zadnji dve leti pa na spletni turistični tržnici.

Predstavili bomo sodelovanje v projektu Turizmu pomaga lastna glava na temo kultura in turizem, v okviru katerega smo natančneje spoznali in obudili spomin na mojstra in umetnika, Josipa Pelikana.

2. Kaj so mehke veščine?

2.1 Kaj so veščine?

Slovar slovenskega knjižnega jezika opredeljuje veščine kot »lastnost, značilnost veščega« (organizacijska, pogajalna veščina; veščina v ravnanju s puško / delati z veliko veščino / dokazati veščino zagovarjanja) in kot dejanje, dejavnost, ki zahteva to lastnost (plavanje je veščina; izpopolnjevati se v veščini; akrobatske, vojaške veščine) (SSKJ, 2014, str. 887).

Muršak (2012) uporablja izraz spretnosti in jih definira kot veščine, pridobljene z znanjem, izkušnjami in pridobljenimi zmožnostmi, ki so potrebne za opravljanje za določene naloge ali dela in reševanje problemov. Clarke in Winch (2006) veščine opredeljujeta v smislu socialnih lastnosti, splošnega izobraževanja, usposabljanja, kvalifikacij in tehničnih veščin. Veščine pomenijo sposobnost uporabe znanja za izvedbo nalog in reševanje problemov. Veščine se delijo na kognitivne (vključujejo uporabo logičnega, intuitivnega in ustvarjalnega razmišljanja) in praktične (zajemajo ročne spretnosti, uporabo metod, materialov, orodij). Pogosto jih delimo tudi na strokovne (trde) in mehke veščine (Souto-Otero idr., 2012).

2.2 Mehke in trde veščine

Tudi mehke veščine so različno interpretirane in definirane. Pogosto so obravnavane kot kompetence, veščine, spretnosti ali lastnosti. Mehke veščine so opredeljene kot tiste, ki niso skupne samo enemu področju znanja. Definirane so tudi kot tiste skupne veščine, ki se lahko uporabljajo v najrazličnejših okoljih, kot so vsakodnevno življenje, izobraževanje, delovno mesto (Golding, Marginson in Pascoe, 1996, po Chau Mai, Simkin in Cartledge, 2010). Perreault (2004, po Mitchel, Skinner in White, 2010) mehke veščine opredeljuje kot osebnostne značilnosti in lastnosti, po katerih se določena oseba loči od drugih posameznikov, ki lahko imajo podobne veščine in izkušnje.

Mehke veščine so lahko opredeljene tudi kot medosebne veščine, ki predstavljajo posameznikovo sposobnost učinkovitega komuniciranja ter grajenja odnosov s posamezniki, skupinami in timi. Vključujejo poslušanje in odzivanje na poglede drugih ljudi, sodelovanje, prilagodljivost ter pozitivno naravnanost v razmerah, ki zahtevajo razumevanje okoliščin in kulture osebe, organizacije, tima, s katerimi je posameznik v interakciji (Kamin, 2013).

Nekateri mehke veščine opredeljujejo kot osebne oziroma notranje in medosebne (socialno-čustvene) veščine, ki so bistvene za osebnostni razvoj, socialno vključenost in

uspešnost pri delu. Mednje uvrščajo spretnosti, kot so komunikacija, zmožnost dela v multidisciplinarnih timih, prilagodljivost – razlikujejo pa se od tehničnih ali trdih veščin.

Mehke veščine so torej tista neoprijemljiva znanja, ki jih težko kvantificiramo in kodificiramo, saj se nanašajo na osebnostne značilnosti in vključujejo presoje. So osebna, skrita, neformalizirana znanja, ki jih pridobimo z izkušnjami in vajo. Mehke veščine dopolnjujejo trde veščine. Trdo znanje lahko kodificiramo, daje pa odgovore na vprašanji kaj in zakaj. Gre za formalno zanje, ki se ga da prenašati in je eksplicitno izraženo z besedami, številkami, podatki, formulami, zapisi ali priročniki. Trde veščine lahko na enostaven način opazujemo in jih merimo.

Evropska komisija je zapisala, da k mehkim veščinam prištevamo: samonadzor in odpornost na stres, samozavest, prilagodljivost, ustvarjalnost, vseživljenjsko učenje, medosebno razumevanje, sodelovanje z drugimi, komunikacija, vodenje, ciljna usmerjenost, skrb za red, kakovost in točnost, samoiniciativnost, reševanje problemov, načrtovanje in organiziranje, raziskovanje informacij, analitično razmišljanje in konceptualno razmišljanje (Krajnc, 2016).

Iz zapisanega lahko sklepamo, da ni enotnega poimenovanja, kaj so mehke veščine. Gotovo pa se je mogoče strinjati, da gre za veščine, ki posamezniku omogočajo uspešno odzivanje na spremembe in kakovostnejše življenje v današnji družbi.

2.3 Pomembnost mehkih veščin

Razlog za velik pomen mehkih veščin v sodobnem času je današnji trg dela, ki postaja vse bolj konkurenčen. Za uspešnost v tem težkem okolju morajo imeti kandidati t. i. konkurenčno prednost in se razlikovati od ostalih kandidatov s podobnimi kvalifikacijami. Konkurenčna prednost se kaže v dodatnih znanjih in veščinah ter prepričljivih osebnostnih lastnostih.

Mehke veščine pa niso pomembne samo na delovnem področju, temveč tudi v vsakdanjem življenju, saj imajo opravka s tem, kako ljudje med seboj komunicirajo, poslušajo, sodelujejo, dajejo povratne informacije in rešujejo probleme (Krajnc, 2016).

2.4 Pridobivanje in razvijanje mehkih veščin

Kot vzgojno-izobraževalna ustanova bi morala šola poskrbeti, da so mladi pripravljeni na izzive sodobnega sveta, zato pa bi jih morala čim bolj opremiti tudi z veščinami in jih hkrati tudi vzgojiti v samostojne posameznike, ki bodo brez težav zakorakali v družbo. Mladi se v sodobni družbi soočajo tudi z veliko večjim številom in večjo raznolikostjo družbenih vlog, na te pa se morajo prilagoditi. Eden od ključnih elementov tega je izoblikovanje lastne identitete. Pomembno je, da se »posameznik ob vplivih in pobudah ljudi uči sprejemati in izpolnjevati najrazličnejše vloge, ob tem pa se nauči tudi razlikovati med njimi, jih spreminjati in menjavati« (Hauptman, Komotar, 2010).

Za vsakega otroka je torej zelo pomembno, da začne čim prej, torej že v osnovni šoli, pridobivati in razvijati veščine, ki niso določene z učnim programom. Odlična priložnost za razvoj mehkih veščin je sodelovanje v raznih projektih, kjer otroci niso v vlogi učencev, pač pa postanejo soustvarjalci učnega procesa in vir znanja za sovrstnike, s katerimi skupaj raziskujejo, se učijo, nadgrajujejo znanje, razvijajo razne veščine in pridobivajo dragocene izkušnje za življenje. Otroci tako razvijejo pozitiven odnos do učenja in prevzemajo odgovornost za svoj učni proces in usvojeno znanje.

3. Projekt Turizmu pomaga lastna glava

Projekt Turizmu pomaga lastna glava je projekt, ki ga že več kot dvajset let organizira Turistična zveza Slovenije. Je celovit sistem organiziranega delovanja osnovnošolske mladine v turizmu. Vsebina projekta je vezana na raziskovanje turizma v domačem kraju. Sodelovanje v projektu je odlična priložnost za razvoj posameznikove osebnosti, samostojnosti in samozavesti, pridobivanje raziskovalnih in sodelovalnih spretnosti ter komunikativnih veščin, saj vključuje tudi povezovanje z lokalnimi podjetniki, društvi in organizacijami (Turistična zveza Slovenije, 2022).

4. Sodelovanje v projektu Turizmu pomaga lastna glava na temo kultura in turizem

V okviru razpisnih pogojev smo se skupaj z učenci od 7. do 9. razreda prijavili k sodelovanju na festivalu, kjer je bilo potrebno na temo kultura in turizem pripraviti turistično raziskovalno nalogo in predstavitev na turistični stojnici. Ker je o našem majhnem turističnem kraju že veliko zapisanega, mnoga področja pa so tudi že temeljito raziskana, smo se odločili, da natančneje spoznamo življenje in delo fotografa Josipa Pelikana, ki je v začetku 20. stoletja deloval tudi v našem kraju in bil prepoznaven doma in tudi v tujini. Bil je predvsem mojster portretne fotografije – na fotografski papir je tako zabeležil zgodovino Celja in širše okolice, tudi našega idiličnega zdraviliškega kraja.

V okviru raziskovanja in zbiranja informacij smo pripravili različne dejavnosti in aktivnosti.

4.1 Zbiranje informacij o življenju in delu Josipa Pelikana

Najprej smo se lotili zbiranja podatkov o življenju in delu fotografa Josipa Pelikana. Iskali smo informacije po knjižnem gradivu in po spletu. Glede na to, da smo obudili spomin na znanega fotografa, ki je v svojem času deloval v našem kraju, fotografiral in posledično dokumentiral življenje v našem zdraviliškem kraju, kamor so prihajali premožni gostje s celega sveta, nas je zanimalo, koliko pa o tem še vedo naši domači. Oblikovali smo anketne vprašalnike, ki so jih učenci odnesli domov svojim staršem. Anketnih vprašalnikov nismo razdelili med učence, saj smo sklepali, da ga ne poznajo.

4.2 Obisk Pelikanovega fotografskega ateljeja v Celju

V okviru raziskovalnega dela na terenu smo obiskali Pelikanov fotografski atelje. To ni navaden atelje, ampak evropska, slovenska in celjska redkost ter izredno pomemben arhitekturni spomenik in spomenik fotografske kulturne dediščine. Atelje je edini še ohranjen stekleni atelje v Sloveniji, pa tudi v svetovnem merilu je redek primer.

Vodička nam je na kratko predstavila življenje mojstra in zgodovino ateljeja. V pritličju smo si ogledali del njegove bogate zapuščine – fotografije po stenah in zbirko objektivov v vitrini. Kar hitro smo odkrili fotografije iz Dobrne. Še nekaj neprecenljivega lahko najdemo na vsaki Pelikanovi fotografiji, po kateri se ta loči od ostalih. To je prepoznavni logotip Pelikan. Vodička nas je povabila tudi v temnico, kjer je potekalo razvijanje in retuširanje fotografij. Pri teh postopkih Pelikan ne bi mogel ničesar brez dobrih kemikalij, vode, ognja in seveda potrebnega znanja. Odlični so ohranjeni pripomočki za razvijanje in retuširanje ter fotografski papir, na katerega je Pelikan ustvarjal svoje mojstrovine.

Zatem smo se odpravili v prvo nadstropje, kjer je sprejemnica v vsej svoji originalni lepoti, sledi pa lepo osvetljen stekleni studio. Počutili smo se, kot da smo se vrnili v preteklost in se k mojstru Pelikanu prišli fotografirat. Občudovali smo lepo urejen studio – lepa ozadja, mizica, stoli, velike mehovke na velikih lesenih stojalih in prevleke iz blaga, s katerimi si je Pelikan pomagal usmerjati svetlobo. Vodička nam je pokazala razna oblačila iz Pelikanovega časa, katera si lahko oblečeš, izbereš naslikano ozadje in druge pripomočke ter se fotografiraš. Tudi ob našem obisku je nastalo nekaj fotografij.

4.3 Obisk delavnice 'Kako je včasih nastala fotografija?'

Po obisku ateljeja nas je zanimalo, kako je včasih nastala fotografija. V Muzeju novejše zgodovine v Celju smo se dogovorili za obisk delavnice, kjer smo najprej v temnici ustvarjali, nato pa razvijali naše lastne izdelke. Tako smo spoznali in preizkusili postopek, kako so včasih v temnici nastajale fotografije in koliko časa ter seveda znanja je bilo potrebnega za nastanek dobre fotografije.

4.4 Obisk delavnice 'Kako danes nastane fotografija?'

Ker pa se dandanes soočamo z moderno tehnologijo, ki dobesedno 'vse naredi sama' in če nam fotografija ni všeč jo 'popravimo' ali pa celo izbrišemo, smo z navdušenjem povabili domačina, ljubiteljskega fotografa, g. Bojana Vrečerja. Pokazal nam je različne fotoaparate in tudi pojasnil razvoj fotoaparatov. Predstavil nam je nastanek fotografije v fotoaparatu. Preizkušali smo različne nastavitve in tako spoznavali različne možnosti oblikovanja fotografije. Ker je g. Vrečer v našem kraju in okolici prepoznaven ljubiteljski fotograf, nam je predstavil tudi nekaj svojih fotografij in nam pojasnil, da moramo biti dobri opazovalci, da lahko postanemo dobri fotografi. Seznanili smo se tudi z možnostjo oblikovanja fotografij z uporabo ustrezne programske opreme.

4. 5 Oblikovanje turističnega proizvoda – organizacija dneva dejavnosti 'Fotograf za en dan'

Zbiranje informacij in izkustveno spoznavanje področja fotografije nas je privedlo do ideje, da bi organizirali dan dejavnosti (kulturni dan) za učence od 7. do 9. razreda naše šole, kjer bi spoznavali Pelikana, njegovo življenje in delo, Pelikanov čas, nastanek in oblikovanje fotografije ipd.

Zamislili smo si delavnice:

- MOJSTER PELIKAN, TE POZNAM? V delavnici učenci preko kviza, na zabaven način, spoznavajo življenje in delo Josipa Pelikana. Po vzorcu kviza Milijonar je za učence pripravljen kviz.

- TEMNICA: V tej delavnici učenci v temi ustvarjajo na fotopapirju, nato pa se podobe, ki jih svetloba zapiše, z razvijanjem počasi in skrivnostno razkrijejo. Za izvedbo delavnice k sodelovanju povabimo strokovnjake iz Pelikanovega ateljeja.

- FOTOGRAF ZA EN DAN: V tej delavnici se v sodelovanju s strokovnjaki iz Pelikanovega ateljeja prelevimo v Pelikanov čas – se oblečemo v oblačila iz tega časa in se v posebej pripravljenem ateljeju fotografiramo. Lahko pa samo stopimo za poslikan pano in se fotografiramo v črno-beli tehniki.

- FOTOGRAFSKI NATEČAJ: S svojim fotoaparatom se učenci podajo po okolici šole ter poskušajo ujeti drobne, posebne, tudi čarobne utrinke iz narave. S pomočjo lokalnih ljubiteljskih fotografov fotografije uredijo, tudi oblikujejo in predstavijo.

- POIGRAJMO SE S PHOTOSHOP-om: V tej delavnici učenci spoznajo osnove dobrega fotografiranja ter različne možnosti za oblikovanje fotografij. Učenci bi spoznali tudi osnove programa Photoshop. K sodelovanju bi povabili fotografa, ljubiteljskega ali pa poklicnega.

- LIKOVNA DELAVNICA: V tej delavnici učenci spoznavajo osnove portretiranja in se v tem tudi preizkusijo.

5. Zaključek

Raziskovalno delo, ki je potekalo izven pouka, torej v okviru turističnega krožka, je zajemalo metode dela, kot so: razgovor, zbiranje virov in literature; oblikovanje anketnih vprašalnikov, anketiranje in obdelavo podatkov; intervjuvanje; dokumentiranje dejavnosti; delo na terenu (obisk ateljeja, sodelovanje v delavnici); snovanje in oblikovanje raziskovalne naloge; sodelovanje z različnimi društvi in posamezniki idr.

S takim načinom dela, kjer so učenci sodelovali kot enakopravni sogovorniki oz. kot soustvarjalci učnega procesa, so raziskovali, se učili, nadgrajevali svoje znanje, razvijali razne veščine (komunikacijske, organizacijske, vodstvene … pa tudi ustvarjalnost, samoiniciativnost, sposobnost timskega dela, ciljno usmerjenost, natančnost in točnost, analitično in konceptualno razmišljanje, veščine prilagajanja, samonadzora, prilagodljivosti, reševanja težav in konfliktov idr.) in pridobivali dragocene izkušnje za življenje.

Živimo v hitro spreminjajočih se časih, ki od nas zahtevajo neprestano prilagajanje in iskanje novih rešitev. Tehnologija postaja čedalje bolj nepogrešljiva tudi v obliki orodij za učenje. Vse večji poudarek je na pridobivanju novih veščin in manjši na pomnjenju manj pomembnih informacij. V časih, ki prihajajo, bo ključnega pomena znati povezovati pridobljene informacije in hitro osvajanje novih veščin. Učenje bo v prihodnjih letih moralo postati veliko bolj izkustveno.

S sodelovanjem v predstavljenem projektu so se naši učenci soočali z izzivi, ki so precej podobni tistim, ki jih bodo morali razreševati v nekem delovnem okolju. Veliko je bilo tudi timskega dela, s čimer so učenci razvijali zmožnosti medsebojnega sodelovanja. S tem so razvijali mehke veščine, ki postajajo dandanes vse bolj pomembne.

5. Viri in literatura

Clarke, L. in Winch, C. (2006): A European skills framework? – but what are skills? Anglo-saxon versus German concepts. Journal of Education and Work 19 (3). 225–269. Dostopno na http://westminsterresearch.wmin.ac.uk/2715/1/Clarke_%26_Winch_2006_final.pdf

Chau Mai, R., Simkin, K. in Carteldge, D. (2010): Developing Soft Skills in Malaysian Polytechnics. Adelaide: National Centre for Vocational Education Research. Dostopno na http://www.voced.edu.au/content/ngv44427

Hauptman, G. in Komotar, M. (2010). Otroci in mladostniki v sodobni družbi. Ljubljana, Zavod IRC.

Kamin, M. (2013). Soft Skills Revolution: A guide For Connecting With Compassion For Trainers, Teams, and Leaders. New York: John Wiley & Sons Inc.

Krajnc, K., (2016). Mehke veščine z vidika osnovnošolskih učiteljev [Diplomsko delo, Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta]. https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=57711

Malavašič, L., Pevc, A. in Detela, A. N., (2020). Razvijanje mehkih veščin v srednjih šolah. Avtentična naloga. Dostopno na http://www.gess.si/files/2021/04/razvijanje-mehkih-vescin-v-srednjih-solah.pdf

Mitchell, G. W., Skinner, L. B. in White, B. J. (2010): Essential Soft Skills For Success In The Twenty-first Century Workforce As Perceived By Business Educators. The Delta Pi Epsilon Journal 52 (1). 43–53.

Muršak, J. (2012). Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2014). Slovenska akademija znanosti in umetnosti in Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Souto-Otero, M., Ulicna, D., Schaepkens, L. in Bognar, V. idr. (2012): Study on the impact of Non-Formal Education in youth organisations on young people's employability. European Youth Forum. Dostopno na http://issuu.com/yomag/docs/reportnfe_print

Turistična zveza Slovenije (15. 8. 2022). O projektu Turizmu pomaga lastna glava. Dostopno na https://turisticna-zveza.si/projekt/turizmu-pomaga-lastna-glava#about-project

Kratka predstavitev avtorice

Sonja Špegel je profesorica slovenščine in angleščine. Zaposlena je na Osnovni šoli Dobrna, kjer trenutno poučuje angleščino. V preteklosti je poučevala oba jezika, torej slovenščino in angleščino. Opravila je tudi izobraževanje za zgodnje poučevanje angleščine in tako že sedmo šolsko leto poučuje angleščino tudi v prvi triadi. Na šoli vodi različne krožke in druge interesne dejavnosti.

Pomembnost učenja mehkih veščin pri pouku matematike

The Importance of Learning Soft Skills in Mathematics Lessons

Tina Zupanc

III. gimnazija Maribor
tina.zupanc@tretja.si

Povzetek

Mehke veščine imajo v življenju izredno velik pomen. Posameznik, ki je sposoben dobre komunikacije, dela v timu, samovrednotenja, je kreativen, usmerjen k rezultatom, se zna prilagoditi ter spoprijeti s stresnimi situacijami … v svojem učnem, delovnem in družinskem okolju deluje veliko bolje kot nekdo, ki teh spretnosti nima. Prav zato je pomembno, da se jih učenci, dijaki in študentje priučijo tekom svojega izobraževanja. V članku je z več primeri predstavljeno učenje mehkih veščin pri pouku matematike v gimnazijskem programu. Opisane učne ure povezujejo veščine dela v timu, dobre komunikacije in javnega nastopanja na temo okoljske problematike pri učni snovi statistika. Proces samovrednotenja in vrstniškega vrednotenja je prikazan z več primeri z namenom spodbujanja dijakov k doseganju boljših rezultatov, prevzemanju odgovornosti za svoje znanje in vzpostavitvi dobre razredne klime. Kreativnost in sposobnost razvijanja lastnih idej sta predstavljeni pri delu z aplikacijo GeoGebra za risanje grafov, pripravljenost na spoprijemanje s stresnimi situacijami pa se kaže skozi učinkovito učenje. Neizpodbitno je, da je v sodobnem času, ko otroci in mladostniki odraščajo obdani z najrazličnejšimi tehnološkimi pripomočki, učenje mehkih veščin še kako pomembno.

Ključne besede: matematika, mehke veščine, pouk, srednja šola.

Abstract

Soft skills are extremely important in life. An individual who is capable of good communication, teamwork and self-evaluation, is creative, result-oriented, knows how to adapt and cope with stressful situations. Such a person performs much better in his learning, work and family environment than someone who does not have these skills. That is why it is important that pupils and students acquire them during their education process. The article presents the learning of soft skills within mathematics lessons in the high school program with several examples. The described lessons combine the skills of working in a team, good communication and public speaking on the topic of environmental issues in the subject of statistics. The process of self-evaluation and peer evaluation is shown with several examples with the aim of encouraging students to achieve better results, take responsibility for their knowledge and establish a good classroom climate. Creativity and the ability to develop one's own ideas are presented when working with the Geogebra application for drawing graphs, and the readiness to deal with stressful situations is demonstrated through effective learning. It is undeniable that in modern times, when children and adolescents grow up surrounded by a wide variety of technological devices, learning soft skills is even more important.

Key words: class, lessons, mathematics, secondary school, soft skills.

1. Uvod

Poučevanje je poslanstvo. Učitelji z vso vnemo predajamo znanja novim generacijam, pa naj bo to matematika ali katerikoli drugi predmet. Mera uporabnosti le-teh je odvisna od nadaljnje življenjske poti posameznikov, ne gre pa prezreti dejstva, da lahko učitelji zraven znanja o predpisanih učnih snoveh damo učencem še veliko več. Naučimo jih lahko dobre komunikacije, sposobnosti dela v timu, spoprijemanja s stresnimi situacijami, prevzemanja odgovornosti za svoje znanje in dosežke … Vse to so mehke veščine, katerih učenje lahko poteka tudi pri pouku in je še kako pomembno za posameznikov nadaljnji razvoj.

V članku je predstavljenih več primerov, kako je v pouk matematike integrirano učenje mehkih veščin.

2. Pouk matematike

2.1. Delo v timu in javno nastopanje

Dijaki 2. letnika gimnazijskega programa so izvedli krajšo raziskovalno nalogo o okoljski problematiki v povezavi z učnimi snovmi o linearni funkciji in statistiki, ki sta bili predelani že v 1. letniku. Zastavljena naloga je bila odlična za ponovitev le-teh. Prav tako je bilo pomembno, da so dijaki raziskali zelo pomembno področje in matematiko povezali z vsakdanjim življenjem. Razdeljeni so bili v skupine s tremi dijaki. Najprej so morali izbrati temo, ki jo bodo preučevali, npr. problematika onesnaževanja, porast števila odpadkov, segrevanje ozračja in njegov vpliv na okolje, višanje gladine in temperature morij in oceanov, količina izpusta toplogrednih plinov ... V skupini so si nato razdelili delo, kdo bo na spletu ali v literaturi poiskal podatke, kdo bo podatke preučil statistično in kdo jih bo predstavil s pomočjo linearne funkcije. Naloga, ki so jo dijaki dobili, je zapisana v preglednici 1.

Preglednica 1

Navodilo za raziskovalno nalogo o okoljski problematiki

KRATKA RAZISKOVALNA NALOGA O OKOLJSKI PROBLEMATIKI
Ime in priimek:
Navodilo: V literaturi ali na spletu poišči podatke o kateremkoli okoljskem problemu in ga na kratko opiši. Podatke predstavi v tabeli, s črtnim diagramom, stolpčnim diagramom in tortnim diagramom ter izračunaj njihovo aritmetično sredino. S programom GeoGebra podatke poveži s prilagoditveno funkcijo in predstavi dobljeni matematični model. Opiši tudi lastnosti dobljene funkcije. Za predstavitev bo na voljo pet minut. Pripravljena naj bo v Powerpointu ali na plakatu.
Naslov raziskovalne naloge:
Opis okoljskega problema:
Rešitev:

Dijaki so nalogo dobro opravili. Pojavile so se tudi kakšne težave, kot npr. neupoštevanje dogovorjenih terminov, slabo pripravljen izdelek, slaba predstavitev, trema pred javnim nastopanjem …

Vse nastope smo na koncu analizirali. Pohvalili smo dobro sodelovanje med člani tima in poudarili, da je za uspešnost enako pomemben vsak del celote v smislu pregovora »Veriga je tako močna kot njen najšibkejši člen.« Pogovorili smo se o njihovi medsebojni komunikaciji,

ali bi kaj spremenili, kaj jim je bilo všeč in kaj ne. Zelo velik poudarek smo dali na spoštljiv način komunikacije in poslušanje. Kot zadnje smo analizirali predstavitve posameznikov. Dijaki so izpostavili tremo, ki jih je zavirala pri prezentaciji, zato smo se pogovorili o načinih, kako javni nastop izboljšati, kot npr. dobra predhodna priprava, tekoč in jasen govor, uporaba nebesedne komunikacije, potruditi se narediti vtis na poslušalca …

2.2. Spodbujanje kreativnosti

Dobre lastnosti posameznika so kreativnost, ustvarjalno razmišljanje, želja, širiti si obzorja, odgovornost, svoje ideje deliti z drugimi in o njih razpravljati, samokritičnost in kritičnost, a brez očitkov … S tem si pridobi veliko novih, trajnih znanj in se uri v obvladovanju mehkih veščin, ki mu pridejo v življenju prav.

Dijaki znajo biti zelo kreativni, če le imajo možnost, da to pokažejo. Učiti se znajo popolnoma samostojno, raziskovati še neodkrita področja in pri tem ne potrebujejo nobenih navodil. V nadaljevanju je opisan primer učne ure, pri kateri so se dijaki 1. letnika gimnazijskega programa prvič srečali programom GeoGebra, ki je prosto dostopno orodje za risanje grafov, geometrijo in še mnogo drugega. Dobili so le navodilo, ki je opisano v preglednici 2.

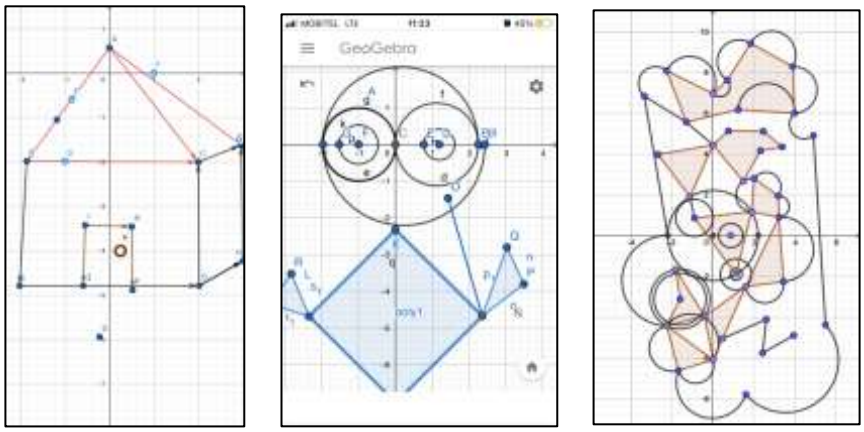
Preglednica 2

Navodilo za delo s programom GeoGebra

GeoGebra je matematični program za dinamično geometrijo, ki si ga lahko brezplačno naložiš na svoj računalnik s spletne strani www.geogebra.org, lahko pa ga uporabljaš kar online preko svojega pametnega telefona.
NALOGA: Razišči in preizkusi čim več ukazov, ki jih program ponuja ter ustvari čim bolj zanimive kombinacije objektov. Nariši sliko, na kateri naj bodo uporabljeni različni geometrijski objekti. Uporabi različne barve in sloge. Sliko nato prenesi v pdf. format in jo naloži v spletno učilnico.

Slike 1, 2, 3

Umetnine dijakov, narisane v programu GeoGebra

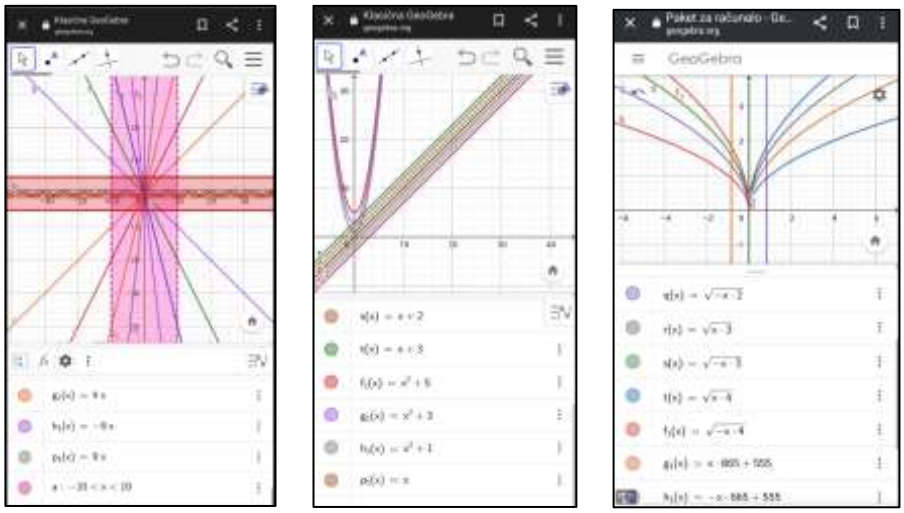


V spletno učilnico so po opravljeni nalogi dijaki naložili prave umetnine. Program so dobro raziskali in bili pri tem zelo hitri. Nekaj njihovih izdelkov je prikazanih na slikah 1, 2 in 3.

Pridobljeno znanje je bila odlična osnova za ponovno uporabo GeoGebre pri redni učni snovi. Dijaki so tako lahko popolnoma samostojno raziskali linearno funkcijo in njene lastnosti. Preizkusili so tudi druge predpise funkcij in spoznali njihove grafe, kljub temu da je to snov višjih letnikov. Znanje, pridobljeno na tak način, je trajnejše, posamezniku pa lastno odkrivanje daje več zadovoljstva. Na slikah 4, 5 in 6 je nekaj izdelkov dijakov, ki so bili ustvarjeni v povezavi z učno snovjo.

Slike 4, 5, 6

Grafi funkcij, narisani v programu GeoGebra



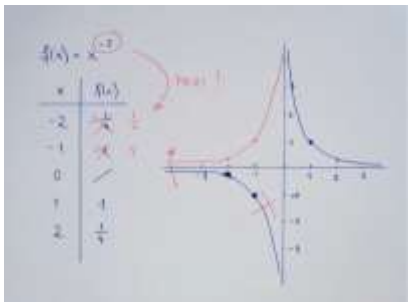
2.3. Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje

Pomembno je, da imajo dijaki odgovoren odnos do učenja. Veščina, ki jim na poti pridobivanja znanja zelo koristi, je samovrednotenje in vrstniško vrednotenje. S tem dobijo realen vpogled v svoje in vrstnikovo znanje, pridobijo na samozavesti in se naučijo prevzemanja odgovornosti. Vrstniško vrednotenje jih zraven povratne informacije o trenutnem znanju sovrstnikov krepi tudi v življenjskih vrednotah, kot sta spoštovanje in empatija.

Samovrednotenje znanja lahko poteka na več načinov. Večina takšnih učnih ur je bila izvedena s pomočjo spletne učilnice Xooltime, kjer imajo dijaki možnost, da naložijo rešitve nalog, odgovorijo na zastavljena vprašanja (abc izbira, izbira prav ali narobe, vnos odprte rešitve, odgovor s priponko). Nekaj primerov je opisanih v nadaljevanju.

Slika 7

Samovrednotenje rešene naloge

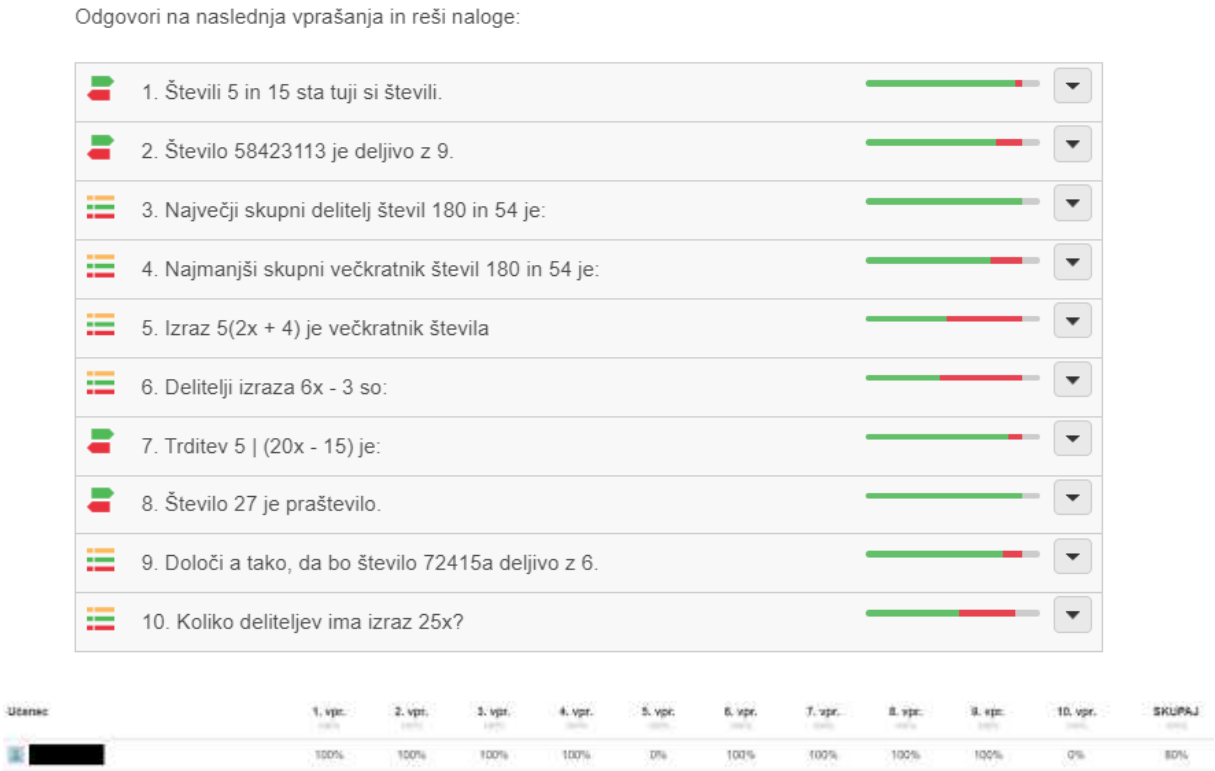


Samovrednotenje lahko poteka tako, da dijaki rešijo nalogo, si jo nato s pomočjo danih rešitev popravijo in analizirajo, v čem so dovolj dobri in kje bi lahko svoje znanje še izboljšali. Na sliki 7 je prikaz takšnega samovrednotenja.

Na slikah 8 in 9 je prikaz enega od možnih preverjanj znanja. Če je preverjanje sestavljeno tako, da je možno vnaprej določiti rezultate, dobi dijak (in učitelj) takoj povratno informacijo o svojem znanju. Ta informacija mu daje podatek o tem, katere vsebine že obvlada in katerim se mora še malo bolj posvetiti.

Sliki 8, 9

Kviz v spletni učilnici in rezultat dijaka



Možnih je veliko takšnih vprašalnikov, s katerimi dijak oceni svoje znanje. Še nekaj jih je predstavljenih v preglednicah 3 in 4.

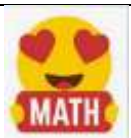
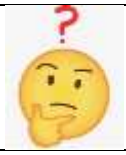
Preglednica 3

Samovrednotenje reševanja primera neenačbe: $2(x+3) < x - (2-3x)$

Trditev	ZNAM	DELNO	NE ZNAM
Pravilno odpravim oklepaj na levi strani neenačbe.			
Pravilno odpravim oklepaj na desni strani neenačbe.			
Uporabim pravilne postopke za reševanje neenačbe (na obeh straneh enačbe prištejem in odštejem isto število).			
Uporabim pravilne postopke za reševanje neenačbe (obe strani enačbe delim z istim (NEGATIVNIM) številom in zato znak neenakosti obrnem).			
Rešim neenačbo.			

Preglednica 4

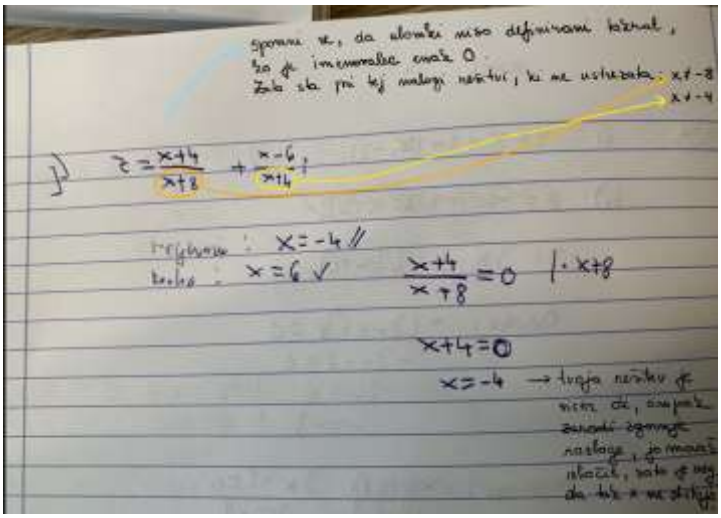
Samovrednotenje znanja o kvadratni funkciji:

Trditev			
Poznam vse tri oblike kvadratne funkcije.			
Poznam pomen koeficientov kvadratne funkcije v vseh treh oblikah.			
Poznam pomen diskriminante kvadratne funkcije.			
Znam izračunati ali določiti teme kvadratne funkcije iz vseh treh oblik.			
Znam izračunati ali določiti ničle kvadratne funkcije iz vseh treh oblik.			
Znam izračunati ali določiti začetno vrednost kvadratne funkcije iz vseh treh oblik.			
Znam narisati graf kvadratne funkcije iz vseh treh oblik.			
Znam zapisati predpis kvadratne funkcije z danimi podatki.			

Vrstniško vrednotenje je zelo dober način za preverjanje znanja vrstnikov. Posameznik dobi takojšnjo informacijo o svojem znanju in namige, kako naj znanje izboljša. V timu je potrebno, da se oba udeleženca trudita za dobro komunikacijo, sta pazljiva na spoštljiv odnos med seboj ter si zagotovita ustvarjalno in spodbudno vzdušje, ki je usmerjeno k doseganju boljših rezultatov. Dijaki so pri takšnem delu tudi bolj motivirani, saj vedo, da jih bodo njihovi vrstniki ocenili in se zato bolj potrudijo. Pri pouku matematike lahko vrstniško vrednotenje poteka tako, da si dijaki drug drugemu popravijo izdelek, pripišejo povratno informacijo, sošolcu razložijo snov in pravilne postopke reševanja primerov, drug za drugega sestavijo preverjanje … Na sliki 10 je prikazan izdelek, katerega popravljanje so dijaki v vnaprej določenih parih naredili za domačo nalogo, pripisali komentarje in opravljeno nalogo naložili v spletno učilnico. V preglednici 5 je tabela za vrstniško vrednotenje, možnosti, kako izvesti vrstniško vrednotenje pa je še seveda veliko več.

Slika 10

Vrstniško vrednotenje



Preglednica 5

Vrstniško vrednotenje

Obvladaš …	
Malo še ponovi …	
Težave so pri …	

2.4. Spoprijemanje s stresom

Stres je žal vedno večji del vsakdana, tudi med dijaki. Lahko jih ohromi do te meje, da ne zmorejo pokazati svojega realnega znanja oziroma vpliva na njih v kakšni težji obliki. Dobro spoprijemanje s stresom je ključnega pomena za posameznika skozi celotno življenje. Pri matematiki se zato na začetku vsakega šolskega leta pogovorimo o načinih in priporočilih, ki dijakom olajšajo učenje in jim posledično zmanjšajo nivo stresa ob ocenjevanjih v upanju, da jim bodo metode pomagale tudi pri drugih stvareh, s katerimi se bodo v življenju še srečali. V preglednici 6 je prikazan »matematični priročnik« za uspešno učenje matematike s ciljem, pridobiti si dobro znanje in brez pretiranega stresa pridobiti lepe ocene. »Priročnik« imamo na plakatu v učilnici in naložen v spletni učilnici.

Preglednica 6

Matematični priročnik

MATEMATIČNI PRIROČNIK
Matematika je kraljica znanosti.
Matematika je kot ljubezen – preprosta, a se zlahka zaplete. (R. Drabek)
Naj vas ne skrbijo vaše težave z matematiko. Zagotavljam vam, moje so večje. (Albert Einstein)
Pri pouku poslušam razlago in delam zapiske.
Vprašam, če česa ne razumem.
Uporabljam učbenik, zbirko nalog in spletna gradiva.
Vedno naredim domačo nalogo.
Vedno naredim naloge iz spletne učilnice.
Če je naloge premalo, sam poiščem dodatne naloge za vajo.
Pri reševanju nalog si označujem posebnosti.
Sodelujem pri pouku ter vseh aktivnostih, kot so delo v paru in skupinah, raziskovalne naloge …
Sodelujem pri načinih preverjanja znanj, kot sta samovrednotenje in vrstniško vrednotenje.
Vedno rešim preverjanja znanj.
Sproti ponovim in utrdim učno snov.
V primeru odsotnosti od pouka si snov prepišem.
Pred ocenjevanjem ponovim vso teorijo in utrdim postopke reševanja primerov.
Ob upoštevanju zgornjih trditev nimam težav ne z matematiko ne z ocenami in ne s stresom. 😊

3. Zaključek

Šola kot vzgojno-izobraževalna ustanova je naravnana na učenje, preverjanje in ocenjevanje trdih veščin. Znanje le-teh je osnova za začetek posameznikove kariere, medtem ko je nadaljnja pot zelo odvisna od obvladovanja mehkih veščin. Prav zato se učitelji trudimo čim več časa nameniti poudarjanju spretnosti, ki jih s testi ne preverjamo, bo pa jih na neki

točki zagotovo preverilo življenje samo. Slogan naše šole je namreč »Ne za šolo, za življenje se učimo.«

4. Literatura

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotič Pajntar, J., Novak, L., Borstner, M., Kerin, M. … Rutar Ilc, Z. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kraljah, D. (2019). *Učbenik uspeha: bogato in uspešno življenje ni stvar sreče, ampak izbire*. Katapult d. o. o.

Suban, M., Gorše Pihler, M., Bone, J., Debenjak, K., Hebar, L., Jenko, Š. … Verbinc, A. (2018). *Formativno spremljanje pri matematiki*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Fister, M., (2020). *Kaj so mehke veščine in zakaj jih nikoli ne smete podcenjevati.* https://www.metropolitan.si/odnosi/kaj-so-mehke-vescine-in-zakaj-jih-nikoli-ne-smete-podcenjevati/

Vadnjal, J., (2013). *Mehke veščine v visokošolskem izobraževanju.* 45-57. https://www.researchgate.net/publication/307806588_Mehke_vescine_v_visokosolskem_izobrazevanju

Kratka predstavitev avtorja

Tina Zupanc je magistrica s področja matematike, zaposlena na III. gimnaziji v Mariboru, kjer poučuje dijake gimnazijskega programa. Pri svojem delu je kreativna in uporablja različne pristope poučevanja.

Poučevanje ustrezne komunikacije z različnimi pacienti v laboratoriju

Teaching Appropriate Communication with Different Patients in the Laboratory

Sara Zavec

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo Ljubljana
sara.zavec@ssfkz.si

Povzetek

Poučevanje komunikacije je zanimivo, ker poteka na več nivojih. Ne predaja se le znanja, ampak se dijaki učijo preko postavljenega zgleda učitelja. Tematike, ki jih področje obravnava, so zelo raznolike, v prispevku pa se bomo osredotočili predvsem na poučevanje komunikacijskih veščin, ožje usmerjenih na komunikacijo med zaposlenim v laboratoriju in pacientom. Študije primerov, ki jih uporabljamo pri pouku, izhajajo iz realnega delovnega okolja. Predstavljen je primer učenja ustrezne komunikacije na primeru obravnave pacienta pri venskem odvzemu krvi.

Ključne besede: komunikacija, laboratorij, pacient, pacientove pravice.

Abstract

Teaching communication is interesting because it takes place on several levels. Not only is knowledge imparted, but the students learn through the example set by the teacher. The topics dealt with are very diverse, but in the article we will focus mainly on teaching communication skills focused on the communication between a laboratory employee and a patient. The case studies we use in the lessons are from real work environment. An example of learning appropriate communication is presented while treating a patient during venipuncture or phlebotomy.

Keywords: communication, laboratory, patient, patient's right.

1. Uvod

Učenci skozi osnovno in srednjo šolo postopno pridobivajo tudi komunikacijske veščine, ki jih potem lahko prenesejo na delo s pacienti v njihovem bodočem poklicu. Izhodišče za delo, predstavljeno v nadaljevanju, je dobro poznavanje človekovih, otrokovih in pacientovih pravic.

Učinkovita komunikacija med zdravnikom in bolnikom je temeljnega pomena za proces in zagotavljanje kakovostne zdravstvene oskrbe. Prednosti učinkovite komunikacije med zdravnikom in pacientom je veliko, vključno z večjim zadovoljstvom pacientov, izboljšanim priklicem in razumevanjem medicinskih informacij pacientov ter kasnejšim upoštevanjem zdravljenja. Komunikacija med zdravnikom in pacientom pa se pogosto ocenjuje kot neustrezna. Morda zaradi zapletenosti same časovno omejene medicinske interakcije ali drugih spremenljivk med pacientom, ki lahko vplivajo na odnos med zdravnikom in

pacientom. Trenutne intervencijske študije kažejo, da lahko usposabljanje zdravnikov in študentov medicine v komunikacijskih veščinah pomembno vpliva na rezultate bolnikov (Miller in DiMatteo, 2020).

Enako velja za komunikacijo med pacienti in laboratorijskim osebjem.

Cilj tega prispevka je prikazati eno izmed možnosti priprave učencev na interakcije v realnem delovnem okolju s strategijo za izboljšanje komunikacijskih veščin tehnikov laboratorijske biomedicine.

Raziskave so pokazale, da je učenje konkretnih tem uspešnejše s tradicionalnim pristopom k poučevanju, učenje bolj abstraktnih področij pa z uporabno aktivnih učnih pristopov (Timmerman, Stickland in Carstansen, 2008).

Dinamična uporaba različnih učnih metod in oblik prispeva k učinkovitosti pouka, razvijanju sposobnosti, osebnostnih lastnosti ter ustvarjanju znanja (Hrovatin, 2017).

Izbrali smo več različnih metod: metodo igre vlog in diskusijo. Na tak način smo usvojili veščine naslednjih poklicnih kompetenc, povzetih iz kataloga znanja za strokovni modul ZEK (Zakonodaja, etika in komunikacija) v strokovnem programu Tehnik laboratorijske biomedicine:

- poznavanje in razumevanje principov kakovostne medsebojne komunikacije, upoštevanje načel komuniciranja z osebami s posebnimi potrebami in smiselna uporaba v praksi,
- poznavanje in razumevanje bontona, socialnih veščin, principov učinkovitega pogovora in smiselna uporaba v praksi, …

V nadaljevanju bodo predstavljene dejavnosti pri pouku.

2. Komunikacija med pacientom in laboratorijskim osebjem

2.1. Glavni cilji

Zanimiv, razumljiv in privlačen pouk je nujno potreben (Adamič, 2009), da pri posameznikih vzbudimo interes, s tem pa povečamo tudi njihovo notranjo motivacijo. Interes posameznikov temelji na dveh ključnih sestavinah, ki sta emocionalna (kaj mi je všeč) in kognitivna (kaj me zanima) (Devetak in Merljak, 2014).

Ker smo želeli povečati njihovo aktivnost, s tem zvišati zunanjo motivacijo in posledično notranjo (Gorjan, 2015), smo izbrali različne učne oblike in metode.

2.2. Učna metoda

Uporabili smo metodo študije primera. Delo je potekalo stopenjsko. Najprej smo usvojili teoretično osnovno znanje o komunikaciji. Spoznali smo komunikacijski model in njegove elemente, našteli oblike in vrste komunikacije, spoznali tehnike povratne informacije, aktivnega poslušanja in spoznali različne oblike komunikacije v laboratoriju na različnih nivojih (zaposleni–vzorec, zaposleni–sodelavec, zaposleni–delovna ekipa, zaposleni–nadrejeni in zaposleni–medicinsko osebje, zaposleni–pacient.

V kontekstu drugega strokovnega modula se ukvarjamo z navodili in priporočili za pacienta, ki pride v laboratorij. Predstavili bomo dejavnosti, ki so potekale le na primeru

komunikacije zaposleni v laboratoriju–pacient v primeru venskega odvzema krvi. Najprej z metodo dela igra vlog ponovimo ustrezne korake obeh deležnikov v primeru venskega odvzema krvi (identifikacija pacienta, navodila pacientu pred, med in po odvzemu). V tem primeru venskega odvzema ne izvedemo zares. Gre za igro vlog. Nato odigrani dialog med dijakoma skupaj prediskutiramo. V naslednji stopnji podamo navodilo, naj vsak sam oblikuje ustrezen dialog za ta primer in ga zapišejo v zvezek. Nekaj dijakov svoje izdelke prebere pred razredom in se pogovarjamo o pomenu jasnosti in jedrnatosti podanih navodil. Poudarimo tudi, kako je pomembno, da damo tudi možnost tudi pacientovih vprašanj. Nekaj navodil nato razčlenimo in izpišemo strokovne besede, ki za laika niso primerne. Poiščemo ustrezne sopomenke in navodila poenostavimo.

Sledi metoda študije primerov, kjer jim predstavimo posebnosti določenih skupin pacientov. Skupaj poskusimo poiskati primerne prilagoditve zgoraj napisanih in poenostavljenih navodil. Študije primerov imenujemo »Kaj če …?«

Kaj če …?

- Oseba ne govori slovensko?
- Je oseba slepa?
- Je oseba gluha?
- Je otrok star 2, 4, 6, 8, 10 let?
- Ima oseba motnje v duševnem razvoju?
- Je oseba iz drugega kulturnega okolja?
- Je oseba gibalno ovirana?
- Je oseba zelo stara?
- Je osebo zelo strah?

Kaj če …?

- Oseba ne govori slovensko?

Navodila prevedemo v jezike, ki jih poznamo. Besedila prevajamo v prve tuje jezike, ki se jih učimo in druge jezike, ki jih poznamo. Po izkušnjah navodila običajno slišimo v 5–7 jezikih na razred.

- Je oseba slepa?

Poudarimo, da je potrebno taki osebi vedno napovedati naš naslednji korak, preden ga storimo. Pogovorimo se tudi o neprimernosti slabo definiranih stavkov (na primer: »Odložite torbico, prosim, tja.«)

- Je oseba gluha?

Povemo, da je izraz gluhonem neprimeren. Naučimo se enoročno abecedo, ki jo potem vsakič na začetku ure ponavljamo. Povemo, da je alternativa za komuniciranje z gluhimi osebami tudi, da uporabimo pisno komunikacijo (pišemo na listke).

- Je otrok star 2, 4, 6, 8, 10 let?

Starosti primerno se pogovarjamo tako z otrokovim spremljevalcem kot tudi z otrokom. Oba obveščamo o poteku dogajanja. Otrokov spremljevalec (če presodimo in je smiselno) je lahko oziroma mora biti zraven.

- Ima oseba motnje v duševnem razvoju?

Prilagodimo komunikacijo. Uporabimo preprosta navodila. Običajno ima spremljevalca ali pa se odvzem izvrši na lokaciji, kjer biva. Prednost poznanega okolja se v tem primeru izkaže za zelo pomembno. O tem se pogovorimo.

- Je oseba iz drugega kulturnega okolja?
Do oseb pristopamo enako kot do drugih!

- Je oseba gibalno ovirana?
Pomagamo do stola, umaknemo stole in podobne ovire, da oseba lahko pride do mesta odvzema. Če je oseba na vozičku, je ne presedamo na stol za odvzem, ampak prilagodimo naš delovni prostor.

- Je oseba zelo stara?
Smo strpni, potrpežljivi, razločno govorimo, spoštljivi in si vzamemo čas. Bolj pozorno preverimo, če razume navodila.

- Je osebo zelo strah?
Se ji bolj posvetimo pred samim odvzemom. Vprašamo, kako bi želeli, da postopamo (jim sproti opisujemo postopek ali ne …).

Takih primerov je še več in rešitev za njih tudi. V razredu se vedno razvije živahna diskusija s primeri in predlaganimi rešitvami.

3. Zaključek

Študije primerov smo nabrali in izluščili v realnem delovnem okolju, v medicinskih laboratorijih, kjer imamo direkten stik z velikim številom pacientov dnevno. Nabor širimo tudi s pomočjo izkušenj dijakov, ki jih pridobijo na praktičnem usposabljanju pri delodajalcu. Po dvotedenskem PUD-u pridejo nazaj polni vtisov in anekdot, ki pomagajo tudi pri pripravi primerov za prihodnje generacije. Tako delo ocenjujemo kot zelo uspešno, saj jih direktno pripravlja na delo s pacienti in odstira nove poglede na raznoliko populacijo, s katero imamo v laboratoriju opravka.

4. Literatura

Adamič, M. (24. 1. 2009). Znanja več, veselja manj. Šolski razgledi. LX/2. [Online]. Dosegljivo: http://www.solski-razgledi.com/clanek.asp?id=174 [28. 7. 2022].

Devetak, I. in Metljak, M. (2014). Inovativno poučevanje naravoslovja in spodbujanje naravoslovne pismenosti v osnovnih in srednjih šolah. [Online]. Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2603/1/Devetak_Metljak_PROFILES.pdf. [25. 7. 2022].

Gorjan, D. (2015). Motiviranost dijakov za učenje naravoslovja. (Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta) Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/3026/1/Diploma_GorjanD.pdf [27. 7. 2022].

Hrovatin, A. (2017). Analiza metod poučevanja naravoslovja in tehnike v učnih pripravah učiteljev s poudarkom na bioloških vsebinah. (Magistrsko delo, Pedagoška fakulteta). Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/4761/1/Hrovatin_Anita%2C_magistrska_naloga.pdf. [1. 8. 2022].

Miller, T. A. in DiMatteo, R. (2020). Physician–Patient Communication. The Wiley Encyclopedia of Health Psychology. Dosegljivo: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781119057840.ch97 [31. 7. 2022]

Timmerman, BE., Strickland, DC., Carstensen, SM. (2008). Curricular reform and inquiry teaching in biology: where are our efforts most fruitfully invested? [Online]. Dosegljivo: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21669786 [1. 8. 2022].

Kratka predstavitev avtorja

Sara Zavec je diplomirana inženirka laboratorijske biomedicine. Po študiju se je zaposlila v diagnostičnem laboratoriju, kasneje pa na Srednji šoli za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo v Ljubljani, kjer poučuje osmo leto kot učiteljica strokovno teoretičnih modulov in praktičnega pouka. Strokovna področja, ki jih poučuje, so medicinska biokemija, laboratorijske tehnike v patologiji in zakonodaja, etika in komunikacija v zdravstvu. Rada spoznava sodobne metode dela in jih večkrat uporabi pri pouku.

VI / 2

RECOGNISING AND OVERCOMING STRESS

PREPOZNAVANJE IN OBVLADOVANJE STRESA

Stresorji pri delu učitelja in njegova vloga pri vključevanju tehnik čuječnosti v učni proces

Stressors in the Work of the Teacher and its Role in the Integration of Mindfulness Techniques into Learning Process

Antonija Krajnčič

Osnovna šola Ludvika Pliberška Maribor
antonija.krajncic@ludvik.si

Povzetek

V prispevku želimo opozoriti na pomen kakovostnega soočenja s stresom in uporabnost tehnik čuječnosti v učiteljskem poklicu, saj raziskave o doživljanju stresa pri učiteljih kažejo na vedno bolj zaskrbljujoče stanje. V teoretičnem delu prispevku govorimo o stresorjih v šoli ter ohranjanja fizičnega in čustvenega zdravja učitelja pri njegovem delu. Opisujemo temeljne tehnike razvijanja čuječnosti ter vlogo pozitivnih učinkov prakticiranja vaj čuječnosti, ki lahko bistveno nevtralizirajo negativne vplive stresa. Po našem mnenju je prakticiranje tehnik, ki spodbujajo čuječnost v naših šolah, še vedno premalo prisotno. V empiričnem delu predstavljamo rezultate kvalitativne raziskave, ki smo jih pridobili preko polstrukturiranega intervjuja. V vzorcu je bilo zbranih 9 učiteljev iz 3 mariborskih šol, in sicer tistih, ki prakticirajo čuječnost pri delu z otroki skozi lastne izkušnje. Ugotovili smo, da stresna stanja intervjuvani učitelji najpogosteje uspešno blažijo z redno vadbo čuječnosti. Odzive učencev po izvedbi vaj čuječnosti ocenjujejo kot zelo učinkovite, saj so pri učencih zaznali boljše počutje in vzdušje, kot pred izvedbo vaj. Tehnike čuječnosti so po njihovem mnenju zelo uporabne pri delu z otroki, a jih večina njihovih sodelavcev ne pozna. Želimo, da bi v čim več šolah uvajali programe čuječnosti, ki bi jih učitelji zmogli pri svojem delu uspešno izvajati.

Ključne besede: blaženje stresa, čuječnost, stresorji, učenci, učitelj.

Abstract

In article, we would like to point out the importance of quality coping with stress and the usefulness of mindfulness techniques in the teaching profession, as research on the experience of stress among teachers shows an increasingly worrying situation. In the theoretical part of the article, we talk about stressors in school and maintaining the physical and emotional health of teachers in their work. We describe fundamental techniques for developing mindfulness and the role of positive effects of practicing mindfulness exercises, which can significantly neutralize the negative effects of stress. In our opinion, the practice of techniques mindfulness in our schools is still insufficient. In the empirical part, we present the results of the qualitative of the research, which we obtained through a semi-structured interview. The sample consisted of 9 teachers from 3 schools in Maribor, namely those who practice mindfulness when working with children through their own experiences. We found that the interviewed teachers most often successfully alleviate stressful situations by regularly practicing mindfulness. The reactions of the children after implementation of the mindfulness exercises are considered to be very effective, as they perceived a better feeling and atmosphere in the classroom than before implementation of the exercises. In their opinion, mindfulness techniques are very useful when working with children, but most of their colleagues do not know them. We would like to introduce mindfulness programs in as many schools as possible, which teachers would be able to successfully implement in their work.

Keywords: alleviate of stress, mindfulness, stressors, students, teacher.

1. Uvod

Današnji hiter življenjski slog prinaša številne visoke zahteve, ki povzročajo vrsto stresnih situacij. Stres je v vsakdanjem življenju nenehno prisoten, najbolj škodljivi za zdravje so stalni, neprekinjeni ali ponavljajoči se stresi, ki jih ne moremo nadzorovati ali obvladati. Določeni stresorji so lahko vir tako pozitivnega kot negativnega stresa, odvisno od naše interpretacije stresorja.

Učiteljski poklic je eden izmed najbolj stresnih poklicev, vzrokov za stres pa je v delovnem okolju veliko in jih učitelji različno doživljajo. Raziskave kažejo, da se posledice stresa odražajo tako na osebni kot na poklicni ravni. Ljudje smo po naravi nagnjeni k premlevanju ali razmišljanju o preteklih dogodkih, največkrat smo z njimi po nepotrebnem obremenjeni, kar posledično vpliva na naše razpoloženje, kakovost dela in medsebojne odnose. Čuječe usmerjeni ljudje se ne obremenjujejo z dogodki, na katere nimajo vpliva, so zato bolj osredotočeni na sedanjost in tudi redno prakticirajo izvajaje sprostitvenih tehnik. Po mnenju številnih strokovnjakov je čuječnost ena od preverjenih in zelo učinkovitih tehnik za obvladovanje stresa, s pomočjo katere si lahko učitelji bistveno pomagajo pri vsakodnevnih razbremenitvah.

2. Teoretični del

2.1 Stresorji v vsakdanjem življenju učitelja

Sodoben svet je vedno bolj stresen zaradi zahtev po prekomernem odločanju. Ko presežemo človekovo omejeno kapaciteto, odločanje postane naporno in stresno, hkrati pa tudi neučinkovito in polno napak. Obstaja več vrst stresorjev, lahko so zunanji in notranji.

Najbolj pogost zunanji vir stresa je zagotovo okolje, kjer delamo. Zunanji stresorji so povezani s prekomernimi delovnimi obremenitvami ali obremenjujočimi odnosi (slabi odnosi s sodelavci, slaba ali nekorektna medsebojna komunikacija, prevelik obseg zadanih nalog znotraj delovnega okolja …). Medtem ko notranji stresorji vključujejo čustvena stanja, kot so: anksioznost, depresivnost, tesnoba, strah ter odvisnost od substanc, nizka samozavest, perfekcionizem, tekmovalnost, slaba samopodoba, občutek izgube nadzora ali nemoči, ponavljajoča razočaranja ipd.

Stresorji znotraj šolskega okolja so povezani s časovnimi pritiski, preobremenjenostjo z administrativnim delom, z motečimi in nezainteresiranimi učenci, s številčnostjo učencev v razredu in nenazadnje tudi s številnimi spremembami na področju šolstva. Stresni dejavniki so povezani tudi z odnosi zunaj razreda, s sodelavci in starši otrok. Učitelji se soočajo s stresom tudi zaradi konfliktnih vlog in odgovornosti, ki jih imajo do učencev (Depolli in Steiner, 2011). Omenjeni avtor je v eni od svojih študij ugotavljal razlike v intenzivnosti in pogostosti morebitnih stresorjev pri osnovnošolskih učiteljih. Izsledki raziskave so pokazali, da so glavni viri stresa dejavniki, ki so povezani z delovno preobremenjenostjo, dejavniki, ki so povezani z vedenjem in motivacijo učencev ter dejavniki, ki so povezani s šolskim sistemom (prav tam).

Učitelji, ki so pod stresom, so zagotovo manj učinkoviti in zadovoljni pri svojem delu, pogosto tudi razmišljajo, da bi opustili ali zamenjali poklic. Najpogosteje se distancirajo od težav, povezanih s sodelavci in učenci, so manj tolerantni in potrpežljivi v medsebojnih odnosih, čustveno neangažirano izvajajo pouk in se manj trudijo za vsakodnevno delo. Pri

učiteljih, ki so pod vplivom stresnih stanj, se pogostokrat povečajo konflikti, cinizem, izgublja se prvotna motivacija in občutek poslanstva za učiteljsko delo.

Vplivi stresa in izgorelosti se kažejo preko zdravstvenih, psihičnih in čustvenih pokazateljev stresnosti (oblike različnih obolenj, bolečine v hrbtu, glavoboli, anksioznost, depresivnost, motnje spanja in razdražljivost). Težave s stresorji se kažejo tudi na organizacijski ravni, kot so slaba kakovost pouka, nizka delovna morala in odsotnost. Čuječemu učitelju stresna stanja ne odvračajo pozornosti od dela, saj se zmore osredotočiti na sedanji trenutek, zavestno opazovati svoje misli, čustva, zaznave v svojem telesu, in sicer brez presojanja, analiziranja, medtem ko so učitelji, ki ne prakticirajo čuječnosti, v veliki meri preobremenjeni s preteklimi dogodki ali prihodnostjo. https://www.cujecnost.org/cujecnost-v-solah/

Stres deluje na človeka tudi pozitivno. Pozitivni stres nastopi, ko stresne situacije ne doživljamo kot grožnjo. Primer pozitivnega stresa je poroka, rojstvo otroka, napredovanje v službi ali gradnja hiše. Kadar stres deluje na človeka pozitivno, smo vedenjsko motivirani, bolj ustvarjalni, naše sposobnosti so višje od zahtevane situacije, saj jih doživljamo kot smiselne, pomembne. Tudi vrste kritik doživljamo kot stres. Lahko pa nam kritika predstavlja izziv. Ko nam kritika predstavlja izziv, se bomo z njo uspešno soočili, saj nas takrat spremljajo pozitivni občutki in pričakovanja. Negativno kritiko lahko sprejmemo kot izziv, odvisno od naše notranje naravnanosti (Dinevski, 2020).

Iz pregleda virov in literature izvemo, da je čuječnost ena od zelo učinkovitih tehnik za obvladovanje stresnih situacij, s pomočjo katerih lahko negativnim mislim, čustvom preprečimo, da bi se dolgo kopičili v nas. S prakso čuječnosti se učimo, kako svoje doživljanje sprejemati takšno kot je. Pogosteje, ko to počnemo, bolj se krepi samozaupanje v naše sposobnosti spoprijemanja s stresnimi stanji (Križanec, 2015). Čuječnost vodi do manj pogostega premlevanja naših negativnih misli ali razmišljanj. Ko se pojavijo misli, čustva, ki vodijo v stres, nam praksa čuječnosti pomaga, da svojih misli ne premlevamo, jih tudi ne skušamo nadzorovati, smo samo z njimi v danem trenutku v stiku. Prakticiranje čuječnosti zmanjšuje stresno odzivnost in pripomore pri izboljšanju sposobnosti za prenašanja težkih obremenitev (Križaj, 2019).

2.2 Obvladovanje stresa in tehnike čuječnosti

Dolgotrajna izpostavljenost stresu je uničujoča za naše zdravje. Eden od učinkovitih načinov zoperstavljanja stresu je zagotovo redna telesna aktivnost. Pri lajšanju stresnih situacij pomagajo tudi zdrava, uravnotežena prehrana, različne aromaterapije in sprostitvene tehnike – čuječe dihanje, joga, meditacija ipd.

V okviru našega prispevka posvečamo posebno pozornost področju čuječnosti. Obstajajo številne tehnike in načini izvajanja praks čuječnosti. Znane so tako imenovane formalne in neformalne prakse čuječnosti in posebni meditativni odmiki. V okviru formalnih praks čuječnosti obstajajo vaje usmerjanja pozornosti na različne dele telesa, dihanje, poslušanje zvokov, pri čemer gre za zavestno osredotočanje na sedanji trenutek. Neformalne prakse čuječnosti se lahko izvajajo priložnostno, na primer med rutinskimi opravili (pri umivanju zob, prhanju, stanju v vrsti, pomivanju posode, ipd.). https://www.psihoterapija-ordinacija.si/samopomoc/cujecnost

Izsledki nekaterih raziskav kažejo, da lahko osebna praksa čuječnosti izboljša učiteljevo duševno blagostanje, krepi njegov osebni razvoj in samoučinkovitost, sposobnost obvladovanja vedenja v razredu, odnose z učenci, vrača motivacijo za poklicno delo, pomaga pri čustvenem in socialnem razvoju učencev ter izboljšanju razredne klime. Dejstvo je, da je za uspešen prenos čuječnosti poleg teoretičnega znanja potrebna tudi izvajalčeva lastna izkušnja v obliki redne prakse (Meiklejohn idr., 2012).

V nadaljevanju usmerjamo pozornost na pomen nekaterih vaj o čuječnosti, ki jih lahko učitelji učinkovito prakticirajo pri delu z otroki.

Dihalne vaje

Eno izmed najpomembnejših elementov pri izvajanju vaj čuječnosti je dihanje, ki ga ne nadzorujemo, ampak samo opazujemo občutke v predelu trebuha. Čuječe dihanje lahko izvajamo sede, leže, stoje, med hojo. Pozornost na dih ali izdih lahko usmerimo tudi na druge dele telesa.

Vaje opazovanje telesa

Potekajo tako, da svojo pozornost usmerimo v opazovanje celega telesa (začnemo pri prstih na stopalih in se počasi pomikamo po telesu navzgor do glave).

Sprostitvene vaje primerne za otroke: (Čuječe dihanje, Doživljanje svojega telesa, Čuječe spremljanje svojih misli in čustev …). Boričević, Maršanić in Selak Bagarić, (2020); Jularić, (2022).

2.3 Raziskave o povezanosti stres s čuječnostjo pri učiteljih

Greeson (2009) je ugotavljal učinke čuječnosti na um, možgane, telo in vedenje. Rezultati 52 študij opravljenih med letoma 2003 in 2008 so pokazali, da je ozaveščanje s treningi čuječnosti povezano z manjšo čustveno stisko, bolj pozitivnim stanjem duha ter izboljšanem kakovosti življenja. Poudarja, da lahko vadba čuječnosti vpliva na delovanje možganov, avtonomni živčni sistem, stresne hormone, imunski sistem, zdravstveno stanje, prehranjevanje in spanje. Omenjeni avtor je tudi prepričan, da se pri delu učitelja v razredu lahko čuječnost uporabi s tremi osnovnimi pristopi, in sicer: s posrednim (učitelj razvije osebno prakso čuječnosti in prakticira čuječnost v šoli ves dan); z neposrednim (s programi, ki učence učijo vaj in veščin čuječnosti); ali kombinacijo neposrednega in posrednega pristopa.

Soloway et al. (2011) predlaga izvajanje kurikuluma MBWE (»wellnes« izobraževanje, ki temelji na čuječnosti). Program spodbuja čuječnost za različne dimenzije dobrega počutja in strategij poučevanja (dobro socialno počutje in čuječe poslušanje), ki ju nato lahko prenesemo tako na učence, kot tudi na starše in sodelavce. Spremljava 2-letne študije je med udeleženci programa MBWE pokazala povečano stopnjo čuječnosti in samoučinkovitosti pri poučevanju, ob zaključku programa pa tudi predvideno fizično zdravje v primerjavi s kontrolno skupino (Poulin et al. 2008; Poulin 2009). Luders et al., (2009) navajajo rezultate preliminarnih ugotovitev med letoma 2005 in 2009, ki so pokazali, da obstaja povezanost med treningom čuječnosti in pozornostjo, delovnim spominom, senzoričnim procesiranjem, samorefleksijo, empatijo in afektivna regulacijo.

3. Empirični del

3.1 Namen in cilj raziskave

V prispevku so nas v prvi vrsti zanimale vrste stresnih situacij, ki jih najbolj pogosto zaznavajo pri svojem poklicu ter načini, s katerimi učitelji blažijo stresne situacije, prav tako oblike izobraževanj o čuječnosti, ki se jih učitelji udeležujejo. Posebej smo želeli izvedeti, katere vaje o čuječnosti učitelji izvajajo z učenci, pri čemer so nas zanimali odzivi, ki jih po izvedbi vaj o čuječnosti zaznavajo s strani učencev.

3.2 Raziskovalna vprašanja

V prispevku smo želeli odgovoriti na vprašanja:

Katerih izobraževanj o čuječnosti so se učitelji že udeležili?
Katere vzroke za stres doživljajo učitelji kot najbolj obremenjujoče?
Na kakšen način učitelji najpogosteje premagujejo stresne situacije?
Katere vaje čuječnosti v okviru pouka učitelji izvajajo z učenci in kdaj?
Kakšne najpogostejše odzive zaznavajo pri učencih po izvedbi vaj?

3.3 Raziskovalna metodologija

Raziskava je bila izvedena s pomočjo kavalitativne analize, in sicer s pristopom polstrukturiranega intervjuja. Intervju je bil usmerjen v 3 informacije, ki so nas zanimale. V vzorcu je bilo zbranih 9 učiteljev iz 3 mariborskih šol. V vzorec smo zajeli le tiste šole, kjer učitelji prakticirajo čuječnost pri delu z otroki skozi lastne izkušnje (so bili udeleženi (ne)formalnih izobraževanj o čuječnosti).

Imena učiteljev smo v raziskavi nadomestili z oznakami: UA UB, UC, UD, UE, UF, UG, UH, UI in tako zagotovili njihovo anonimnost.

3.4 Postopki zbiranja podatkov

Pri zbiranju podatkov smo ugotovili, da veliko šol prakso čuječnosti ne uporablja. Na šolah, kjer čuječnost prakticirajo, pa le-to izvajata eden ali dva učitelja. Pogovore z učitelji smo snemali in jih nato zabeležili. 3 vprašanja so bila v naprej pripravljena. Za lažje zbiranje podatkov smo za pomoč prosili učitelje, ki jih na posameznih šolah osebno poznamo.

3.5 Rezultati in interpretacija podatkov

V tem poglavju predstavljamo preglednice, ki smo jo oblikovali sami na podlagi analize. Na levi strani preglednic so zapisane oznake za posamezne intervjuvane učitelje (UA UB, UC, UD, UE, UF, UG, UH, UI), na desni pa njihovi odgovori. Preglednica vsebuje tudi opombe.

Preglednica 1

Vzorec učiteljev glede na vzroke stresa

UČITELJI/U	VZROKI ZA STRES
UA	Slaba komunikacija sodelavci
UB	Slaba razredna klima, odnos s starši
UC	Neodobravanje s strani staršev
UD	Sprejemanje odgovornih in tveganih odločitev
UE	Nekorekten odnos sodelavcev
UF	Slab odnos s starši, problematični učenci
UG	Slaba komunikacija s sodelavci
UH	Delo in odnos s starši
UI	Moteči učenci v razredu in odnos s starši

Opomba: U= učitelj A, B, C, D, E, F, G, H, I = imena učiteljev

V preglednici 1 vidimo, da učitelje pri delu najbolj obremenjujejo slabi odnosi in komunikacija s starši ter sodelavci. Le trije učitelji so izjavili, da jih pri delu najbolj obremenjujejo tudi odnosi z učenci.

Preglednica 2

Vzorec učiteljev glede na vrste izobraževanj o čuječnosti

UČITELJI/U	FORMALNA IN NEFORMALNE OBLIKE IZOBRAŽEVANJA O ČUJEČNOSTI
UA	8-tedenski seminar Roberta Križaja
UB	Opravljena 1. stopnja usposabljanja za učitelja čuječnosti
UC	Branje literature o čuječnosti, udeležba seminarjev po spletu
UD	3-mesecečni tečaj dr. Dejana Dinevski
UE	Prebiranje člankov na spletu
UF	Branje in prebiranje literature o čuječnosti
UG	Tečaj čuječnosti pri dr. Dejanu Dinevski
UH	Predavanja o čuječnosti preko spletnih aplikacij
UI	Spletna predavanja o čuječnosti

Opomba: U= učitelj A, B, C, D, E, F, G, H, I = imena učiteljev

V preglednici 2 lahko vidimo, da se je največ učiteljev udeležilo formalnih oblik izobraževanj.

Preglednica 3

Vzorec učiteljev glede na vrste in čas izvajanja vaj o čuječnosti v okviru pouka

UČITELJI/U	VRSTE VAJ ČUJEČNOSTI	ČAS IZVAJANJA VAJ
UA	Vaje za stiskanje in sproščanje mišic	10 min. (zadnjo šolsko uro)
UB	Sproščanje preko telesnega dotika (masaža hrbta, rok)	10 min. (3 krat na teden)
UC	Vaje za čuječe dihanje_(npr. Milni mehurčki)	5 min. (2. šolsko uro)
UD	Čuječno dihanje (npr. Mavrica)	5 min. na dan
UE	Čuječe opazovanje telesa (npr. Dežne kaplje)	5 min. (pred začetkom pouka)
UF	Vaje za čuječe sprejemanje čustev	15 min. (3 krat na teden)
UG	Vaje za sproščane mišic, čuječe dihanje (npr. Vonjanje rože)	10 min. na dan
UH	Vaje za čuječe dihanje (npr. Pihanje mehurčkov)	15 min. pri razredni uri
UI	Vaje za čuječe spremljanje misli in čustev (npr. Vreme)	10 min. (3 krat na teden)

Opomba: U= učitelj A, B, C, D, E, F, G, H, I = imena učiteljev

Preglednica 3 nam kaže, da intervjuvani učitelji redno prakticirajo vaje o čuječnosti z otroki. Večina učiteljev izvaja vaje z učenci vsak dan.

V okviru intervjuja, ki smo ga opravili z učitelji, smo tudi izvedeli naslednje:

- po izvedbi vaj o čuječnosti zaznavajo pozitivne odzive, najpogostejši so: sproščenost, umirjenost, dobrovoljnost, večja dovzetnost za medsebojno komunikacijo in vključevanje v pogovor.
- učenci najraje izvajajo vaje za čuječe dihanje, sproščanje preko telesnega dotika (masažo) ter vaje za čuječe spremljanje svojih misli in čustev.
- učitelji najpogosteje premagujejo stresne situacije s prakticiranjem vaj čuječnosti, nekateri pa tudi z gibanjem v naravi.

4. Sklep

V raziskavi smo ugotovili, da učitelji najpogosteje doživljajo stres v odnosih s starši in sodelavci. Vsi intervjuvani učitelji so povedali, da stresne situacije skušajo omiliti predvsem z rednim prakticiranjem vaj čuječnosti na osebni ravni. Večina učiteljev tudi redno prakticira vaje o čuječnosti z učenci, in sicer vsak dan. Menimo, da bi se na ravni šole moralo namensko in sistematično uvajati programe o čuječnosti, saj smo v raziskavi naleteli na redke učitelje, ki so pripravljeni prakticirati čuječnost pri delu z otroki. Intervjuvani učitelji so tudi povedali, da so tehnike čuječnosti zelo uporabne in zanimive pri delu z otroki, jih pa večina njihovih sodelavcev ne pozna. Ali slabo pozna.

5. Literatura in viri

Boričević, Maršanić, V. in Selak Bagarić, E. (2020). *Čuječnost: Kratke vaje za otroke*. http://www.zd-kranj.si/?subpageid=301

Čuječnost v šolah. Društvo za razvijanje čuječnosti. http://www.cujecnost.org/cujecnost-v-solah/

Čuječnostna meditacija. lil Inštitut za razvoj človeških virov. http://www.psihoterapija-ordinacija.si/samopomoc/cujecnost

Depolli, Steiner, K. (2011). Analiza izvora stresorjev osnovnošolskih učiteljev. *Psihološka obzorja*, 20(3), 21-138.

Dinevski, D. (2020). Vsak človek mora imeti svoj način doseganja duševnega ravnovesja. Metropolitan. https://www.metropolitan.si/zdravje/dr-dejan-dinevski-vsak-clovek-mora-imeti-svoj-nacin-doseganja-dusevnega-ravnovesja/

Greeson, J. M. (2009). Mindfulness research update: 2008. *Complementary Health Practice Review*, 14(1), 10.

Jularič, A. (2022). *Sprostitvene vaje za otroke čuječnost in ostalo*. http://scvsi.splet.arnes.si/cujecnost

Križaj, R. (2019). *Čuječnost-trening za obvladovanje stresa in polno prisotnost v življenju*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Križanec, Š. (2015). *Mehanizmi čuječnosti*. Društvo za razvijanje čuječnosti. http://www.cujecnost.org/mehanizmi-cujecnosti/

Luders, E., Toga, A. W., Lepore, N., & Gaser, C. (2009). The underlying anatomical correlates of long-term meditation: Larger hippocampal and frontal volumes of gray matter. NeuroImage, 45(3), 672–678.

Mieklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M.L., Griffin, M.L., Biegel, G., Roach, A., Frank, J., Bourke, C., Pigner, L. in dr. (2013). *Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resillience of Teachers and Students. Mindfullness*, 3(4). http://greatergood.berkeley.edu/images/uploads/Integrating_Mindfulness_Training_Into_K-12_Education.pdf

Poulin, P. A., Mackenzie, C. S., Soloway, G., & Karayolas, E. (2008). Mindfulness training as an evidenced-based approach to reducing stress and promoting well-being among human services professionals. International Journal of Health Promotion and Education, 46, 35–43.

Soloway, G. B., Poulin, A., & Mackenzie, C. S. (2011). Preparing new teachers for the full catastrophe of the 21st century classroom: Integrating mindfulness training into initial teacher education. In A. Cohan & A. Honigsfeld (Eds.), Breaking the mold of preservice and in-service teacher education (pp. 221–227). Lanham: R and L Education

Kratka predstavitev avtorja

Mag.Antonija Krajnčič je profesorica razrednega pouka in magistrica s področja pedagoških znanosti. Zaposlena je na osnovni šoli Ludvika Pliberška v Mariboru. Njeno področje raziskovanja je bilo v preteklosti povezano z odstopajočimi oblikami vedenja pri mladostnikih ter učinki učenja skozi gibanje na učno uspešnost pri otrocih. Trenutno namenja pozornost odkrivanju sprostitvenih tehnik, s pomočjo katerih učitelji lažje obvladujejo stresne situacije v šoli ter prakticiranju vaj čuječnosti za boljše počutje in vedenje otrok v razredu.

Kako lahko učitelji prepoznajo in premagajo stres?

How can Teachers Recognize and Overcome Stress?

Mojca Kline

Osnovna šola Franca Lešnika – Vuka, Slivnica pri Mariboru
mojca.kline@gmail.com

Povzetek

Ljudje se s stresom srečujemo vsak dan, doma, v službi, v šoli… Pomembno je, da se ga zavedamo, saj se lahko le tako z njim spopadamo. Tudi učitelji se vsakodnevno soočajo s številnimi stresnimi dogodki, kot so težave z učenci, ko so le-ti nemirni, zahtevni, problematični, težave pri komunikaciji s starši, obširna birokracija ... Ob neustreznih odzivih na stres se lahko posledice kažejo kot zmanjšana učinkovitost izvajanja vzgojno – izobraževalnega dela, slabši odnosi z učenci, nekakovostno delo v razredu, pogostejša odsotnost z dela… Z namenom, da bi učitelji prepoznali stres in stresne dejavnike ter da bi preprečili številne posledice stresa, smo v prispevku opisali stres, potek stresa ter prikazali različne načine spopadanja s stresom, ki so lahko učiteljem pomoč pri vsakdanjem soočanju s stresom.

Ključne besede: posledice stresa, stres, stresorji, spoprijemanje s stresom, učitelj.

Abstract

People encounter stress every day, at home, at work, at school... It's important to be aware of it, because that's the only way to deal with it. Teachers are also faced with many stressful events on a daily basis, such as problems with students when they are restless, demanding, problematic, problems with communication with parents, extensive bureaucracy... In the event of inadequate responses to stress, the consequences can be manifested as reduced efficiency in implementation of educational work, worse relations with students, low-quality work in the classroom, more frequent absences from work... In order for teachers to recognize stress and stress factors and to prevent the consequences of stress, the paper describes stress, the course of stress and shows different ways of dealing with stress that could help teachers in dealing with stress on a daily basis.

Key words: consequences of stress, coping with stress, stress, stressors, teacher.

1. Uvod

Tyrer (1987) pravi, da stres ni nekaj zunaj nas oziroma nekaj, za kar bi lahko krivili druge. Stres je nekaj v nas, prihaja od znotraj.

Stresu se ne moremo izogniti, je naš vsakdanji spremljevalec. Z njim se moramo spopasti in ga poskušati obvladati, kajti le tako lahko postane naš zaveznik.

Poklic učitelja v splošnem velja za stresnega. Angleška raziskava o stresnosti nekaterih poklicev, ki je bila izvedena leta 2005, je pokazala, da je bil učiteljski poklic zelo visoko na lestvici slabega telesnega in psihičnega zdravja, prav tako so učitelji izražali precejšnje nezadovoljstvo z delom (Slivar, 2013).

2. Kaj je stres?

Stres je naš vsakodnevni spremljevalec, kateremu se nihče ne more izogniti, vsak pa se z njim spopada na svoj način. Prvič je bil izraz stres uporabljen v 17. stoletju za opis nadloge, pritiska, muke in težave. V 18. in 19. stoletju se je njegov pomen spremenil, pomenil je silo, pritisk ali močan vpliv, ki deluje na predmet ali osebo ter povzroča napetost (Spielberger, 1985). Različni avtorji ga opisujejo vsak na svoj način.

Battison (1999) stres definira kot ne le zdravstveno stanje, temveč splet telesnih, duševnih in čustvenih občutij, ki so posledice pritiskov, zaskrbljenosti in strahu. Newhouse (2000) opredeljuje stres kot način, s katerim se organizem odzove na vsako spremembo in vključuje tako zunanji napad kot tudi reakcijo organizma na ta napad. Pravi tudi, da je stres vsesplošen, saj je univerzalen po dveh straneh, ki tvorita začaran krog. Prva stran je ta, da danes živimo v okolju, ki se nenehno spreminja, kar pa od nas zahteva tudi več prilagajanja. Drugi razlog za univerzalnost stresa pa je ta, da na naše sposobnosti spoprijemanja s stresom vpliva tudi način življenja. Dejavniki, kot so nepravilna prehrana, pomanjkanje telesne aktivnosti, uživanje poživil in neupoštevanje bioloških ritmov, vplivajo, da vedno težje prenašamo obremenitve iz okolja.

3. Vrste stresa

Schmidt (2003) loči dve vrsti stresa, naravnega in umetnega. Naravni stres je opredeljen kot koristni stres. To je stres, ki se kot posledica ogroženosti pojavi kot reakcija na nevarnosti iz okolja. Naloga tega stresa je, da nas obvaruje pred nevarnostjo, nas pripravi na pobeg ali sproži napad. Naravni stres se lahko pojavi tudi kot občutek ugodja, iz katerega črpamo motivacijo, energijo in ustvarjalnost. Drugi, umetni stres pa je opredeljen kot škodljivi stres, ki se pojavi, kadar neke zahteve presegajo posameznikove sposobnosti. Poimenovanje umetni stres je dobil zato, ker je izum človeka in je zgolj stranski produkt današnje družbe, ki ljudem vsiljuje vedno višje zahteve. Umetni stres se lahko pojavi zaradi dveh vzrokov: kot posledica resničnih omejitev, prisotnih v okolju (npr. zastoj na cesti) ali pa kot posledica namišljenih omejitev (npr. stereotipi).

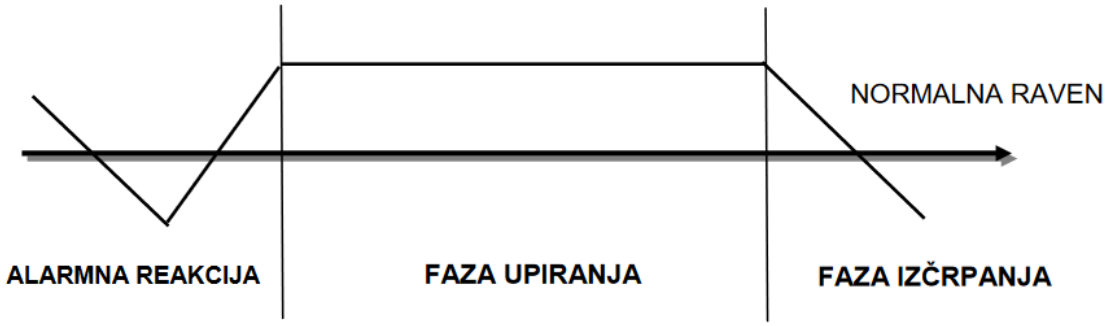
Stres lahko doživljamo kot prijetno ali kot neprijetno čustvo. Če stres doživljamo kot prijetno, vznemirljivo in spodbudno občutje, temu pravimo eustres. Ljudje običajno pozitivni stres ali eustres doživljajo takrat, ko so njihove sposobnosti večje od zahtev okolja in se zavedajo, da se bodo lahko spoprijeli z oviro in jim le-ta predstavlja izziv. Če stres doživljamo kot neprijetno čustvo, govorimo o distresu. Posamezniki negativni stres doživljajo takrat, ko zahteve okolja presegajo njihove sposobnosti. Posameznik se počuti nesposobnega za premagovanje ovire (Tušak idr., 2008).

4. Potek stresa

Novejši raziskovalci so telesni in duševni odgovor na vsak stresor – prijeten ali neprijeten, razdelili v tri medsebojno povezane faze (slika 1): alarmna reakcija, odpor/prilagoditev in izčrpanost/izgorelost.

Slika 1

Potek stresa



Pačnik, T. (1995). *Kaj storim, ko ostanem brez službe*. Ljubljana: Ara, str. 26.

Alarmno reakcijo na stres velikokrat označujemo z dvojico »boj – beg«. Telo je obveščeno, da mora ukrepati, pomaga pa mu serija telesnih sprememb. Te reakcije povzroči avtonomni živčni sistem, ki vpliva na psihično raven (npr. povečana pozornost, strah ali groza, priprava na beg), telesno ali somatsko raven (npr. drgetanje, trepetanje) in fiziološko raven (npr. pospešen pulz, povišan krvni tlak, pospešeno dihanje itd.).

Faza upiranja se pojavi, ko so stresni dražljaji dolgotrajni. Ta faza sproži splošni adaptacijski sindrom, ki telesne spremembe povrne nazaj v stanje biokemične uravnovešenosti. Telo se poskuša pomiriti z nižanjem krvnega tlaka, frekvence srčnega utripa, uravnavanjem dihanja in telesne temperature.

Če je stresor prenehal delovati ali ga je telo premagalo, poskuša organizem umiriti stresno reakcijo. Če pa se izpostavljenost stresorjem nadaljuje, telo zamenja zasilne spremembe s prilagoditvami. Nekatere telesne reakcije se ustalijo. Telo v tej fazi črpa veliko energije in življenjsko pomembnih zalog (vitaminov in mineralov), ki so potrebni za zdravo funkcioniranje.

Če se stanje stresa nadaljuje, se sčasoma izčrpajo tudi prilagoditveni mehanizmi; preide na fazo izčrpanosti. Strokovnjaki pravijo, da se izčrpanost pojavi, ko je telo šest do osem tednov v stanju intenzivnega stresa. Posledica tako podaljšanega stresa je telesna utrujenost in izguba prožnosti, ki je potrebna za obvladovanje napetih stresnih situacij. To biokemično izčrpanost pogosto imenujemo izgorelost (Youngs, 2001)

5. Stresorji

Youngs (2001) navaja, da so stresorji vsi dejavniki v okolju, ki privedejo do stresne reakcije. So torej pojavi, ki telesno ali duševno obremenjujejo našo osebnost, njihove posledice pa označujemo z izrazom stres.

Stresor lahko človeku predstavlja oviro, zahtevo ali izziv ter telesno ali duševno obremenjuje našo osebnost (Musek, 1993). Ali bo nek dogodek sprožil stresno reakcijo, je odvisno od posameznikovega dojemanja tega dogodka.

Čabraja (2001) stresorje deli na fiziološke, kognitivne in psihogene. Med fiziološke stresorje uvršča pomanjkanje spanja, vročino, mraz in različne telesne poškodbe. Kognitivni

stresorji pa se pojavljajo, ko dogodki presegajo nivo povprečne delovne kapacitete. Med psihogene stresorje se uvrščajo neprijetni in ogrožajoči notranji dražljaji, ki imajo neugodne posledice za posameznika.

6. Stresorji pri učiteljih

Youngsova (2001) je raziskovala učiteljeve stresne dejavnike in ugotovila naslednje ključne stresorje:

- PRIČAKOVANJA – Učitelj doživlja stres zaradi občutka strahu, da ne more zadovoljiti lastnih in tujih pričakovanj, da si postavlja previsoke ali prenizke cilje, da ne bo nihče opazil rezultatov njegovega dela in da ni dovolj prožen, ustvarjalen pri uvajanju novih učnih metod.

- SAMOZAPOLNITEV – Učitelj ima občutek, da njegove osebne vrednote pri delu v razredu ne pridejo do izraza in je prepričan, da ne bo nihče opazil njegovih rezultatov dela in truda v razredu.

- OSEBNE POTREBE – Učitelj doživlja stres zaradi potreb po višjem statusu in spoštovanju, večjih priznanj nadrejenih, želji po hitrejšem napredovanju in višjem zaslužku.

- ODNOSI Z OTROKI – Stres doživlja zaradi spoznanja, da delo v razredu učence premalo pripravi na življenje v prihodnosti in da so interesi in sposobnosti otrok tako zelo različni, da ni možno, da bi zadovoljil vse njihove potrebe. Veliko stresa učitelj doživlja zaradi vedno slabše discipline v razredu in šoli ter strahu, da ocene ne izražajo ustreznega razvoje in napredka učencev.

- KOMPETENTNOST – Učiteljev stres je posledica strahu pred vedno zahtevnejšim komuniciranjem z otroki in pred pojemajočo fizično močjo in kompetentnostjo, ki jo povzroča staranje in težke življenjske izkušnje.

- NOTRANJI KONFLIKTI – Učitelj doživlja stres zaradi strahu, da ga okolica stalno opazuje in ocenjuje, da delo ni opravil dovolj dobro, zaradi strahu pred nekaterimi težkimi vsebinami, zaradi nepopolne priprave na učno uro, zaradi stalnih časovnih rokov ter dvomov v lastno učinkovitost, zaradi strahu, da njegov trud ni zadosten in občutek brezupa in nemoči ob najrazličnejših dogodkih v bližnjem ali daljnem okolju.

- KONFLIKTNE VREDNOTE IN SITUACIJE – Učiteljev stres je posledica potreb po stalnem iskanju odgovorov na vprašanja o vzgoji, poučevanju ter prepletanju konfliktnih učnih filozofij in praks; je posledica frustracij ob soočanju z različnimi vrednotami in izkušnjami na delovnem mestu ter spoznanj, da učiteljski poklic ni dovolj cenjen. Stres doživlja tudi zaradi notranjih konfliktov ob poskusih uravnoteženja osebnih prepričanj z družbenimi normami; veliko staršev namreč pričakuje, da bodo učitelji privzgojili družbene norme njihovim otrokom, nezavedno pa s tem učitelja postavljajo le še pod večjo mero stresa.

- DRUŽBENA SPREJETOST – Učitelj doživlja stres zaradi sramu, ki se pojavi ob zakonskih težavah ali negotovih družinskih razmerah, zaradi občutka, da mu ostaja premalo časa za osebno življenje, družino in rekreacijo in zaradi nezmožnosti aktivnega sodelovanja v skupnosti zaradi podaljšanega urnika in večjih učnih odgovornosti.
- PROFESIONALNA OMEJENOST – Občutek nezadostne avtonomije in avtoritete v razredu, bremena administrativnih odločitev in pogoste prekinitve dela zaradi delovnih obiskov, sestankov, požarnih vaj, izven šolskih aktivnosti, izletov, odsotnosti otrok in odsotnosti dela zaradi lastnih bolezni povzročajo učiteljem stres.

Učitelji smo med delom vsakodnevno izpostavljeni različnim stresnim dogodkom: pogosto so učenci težavni, saj so nemirni in zahtevni; velikokrat je vzrok stresa tudi manj učinkovita komunikacija s starši. Nekateri učitelji so preobremenjeni z administrativnim delom, drugim pa stres povzročajo slabi odnosi z vodstvom šole (Youngs, 2001). Stresen je lahko tudi razred kot celota, saj je v njem do 28 učencev, vsak pa je individualna osebnost s svojimi značilnostmi in posebnostmi (Slivar, 2013).

7. Posledice stresa

Učinki stresa se pri učiteljih kažejo na naslednjih področjih (Slivar, 2009):

- Dejavnost pri delu (neustrezna časovna razporeditev nalog, nespoštovanje roko, nezmožnost koncentracije, nezmožnost delegirati naloge, občutki neustreznosti, nezadovoljstvo z delom, nemotiviranost, pogosto delo doma, nizka stopnja učinkovitosti.
- Odnosi s sodelavci (agresivnost, zapiranje vase, nezmožnost sodelovanja s kolegi, nezmožnost sprejemanja kritike, nezmožnost zavrniti neko prošnjo, pogosti iracionalni konflikti, cinizem, odklanjanje pomoči sodelavcev, laganje)
- Vedenje in emocionalni kazalci (izguba teka, zmanjšano samospoštovanje, povečana poraba alkohola, pomirjeval, cigareta, kave, nespečnost, občutek odtujenosti, izguba samozaupanja, nezmožnost sprostitve, potlačena zadušena jeza, močna napetost, težave s spanjem ...)

Kyriacou (1990) ugotavlja, da na stres vpliva kakovost izvajanja pouka. Učitelji pod stresom med poukom slabše sodelujejo, posredujejo manj informacij in tudi slabše sprejemajo ideje in predloge učencev. Nasprotno so učitelji, ki niso pod stresom. Ti učitelji so bolj dovzetni za predloge in ideje učencev ter so jih pripravljeni tudi izvesti in uresničiti. Takšni učitelji vztrajajo tudi, ko se pojavijo ovire. Prepričani so o lastni učinkovitosti in so do učencev manj kritični. Simptomi in posledice stresa so pri učiteljih podobni kot pri ostalih poklicih.

Rudow (1999, v Slivar, 2013) je posledice stresa razdelil v naslednje skupine:

- bolezni (psihosomatske bolezni),
- odsotnost z dela (ponavljajoča ali dolgotrajna),
- zgodnja upokojitev,

- neustrezne dejavnosti pri poučevanju (kričanje, neučinkovitost, preveč spregledanih napak),
- negativna razpoloženja (nemotiviranost),
- neustrezno socialno vedenje (konflikti s sodelavci, vodstvom šole in tudi učenci).

Slivar (2013) navaja, da je doživljanje stresa odvisno tudi od biografskih značilnosti posameznika. Učiteljice naj bi pri sebi pogosteje opažale simptome stresa kot učitelji. Starejši učitelji imajo več težav s spanjem kot mlajši učitelji. Ugotovil je tudi, da razredniki večkrat občutijo izčrpanost kot ostali učitelji.

8. Spoprijemanje s stresom

Spoprijemanje s stresom ne vključuje povsem avtomatičnih reakcij, ampak le dejanja, ki jih posameznik izvaja namerno. Posameznik najprej oceni stresno situacijo. To je primarna ocena posameznikovega doživljanja situacije. Če posameznik oceni situacijo kot pozitivno, mu le-ta predstavlja izziv. Če pa so občutki ob situaciji negativni, jo posameznik doživlja kot grožnjo. Nato sledi sekundarna ocena, pri kateri se posameznik odloči za uporabi specifične strategije spoprijemanja s stresno situacijo (Slivar, 2013)

Obstaja več načinov, kako se posamezniki lahko individualno spoprijemajo s stresom:

- <u>Fizične aktivnosti</u>

Fizične aktivnosti, kot so hoja, tek, aerobika, plavanje, jahanje mnogim ljudem predstavljajo del življenja. Na ljudi imajo pozitivne učinke, saj vplivajo na zdravstveno stanje, poveča se delovna učinkovitost, izboljša se kakovost opravljenega dela. Vendar redna telesna aktivnost ne pomeni, da bodo ljudje brez skrbi prenašali vsakdanje težave in pritiske na delovnem okolju, temveč zagotavlja le, da imajo škodljivi vplivi manjši učinek na človekovo zdravje (Treven, 2005).

- <u>Obvladovanje časa</u>

Čas je pogost povzročitelj stresa pri ljudeh. Kadar imamo veliko dela in malo časa, prihaja do tesnobe in prenapetosti (Battison, 1999).

Da bi se lažje soočali z napetostmi, ki jih povzročajo razne obveznosti v domačem ali delovnem okolju, lahko uporabimo osnovna načela upravljanja časa (Treven, 2005; povzeto po Macan, 1994):

- prednost nujnim in pomembnim nalogam;
- načrtovanje aktivnosti po vrstnem redu;
- upoštevanje dnevnega cikla, najzahtevnejše naloge opravite takrat, ko imate največ energije in ste najbolj učinkoviti.

- <u>Odločnost</u>

Ko nastopimo odločno, opozarjamo na svoje želje in potrebe in lahko rešimo nekatere stresne razmere. Biti odločen še ne pomeni biti napadalen ali brezobziren. So ljudje, ki so odločni in se pogosto lažje soočajo z težavami, se izognejo nesporazumom, in se obvarujejo pred pritiskom, da bi ravnali proti svojemu prepričanju. Da bi postali odločni, je potrebno zavedanje veščin odločnega nastopanja (Battison, 1999):

- sposobnost reči »ne«
- odpravljanje nejasnosti
- pogajanje
- priznavanje krivde
- sprejemanje kritike

- Prehrana

Ljudje z zdravim načinom ohranjajo telesno in duševno čilost. Tako je možnost, da zbolimo mnogo manjša (Treven, 2005).

Nekaj nasvetov za bolj zdrav način prehranjevanja in s tem posledično manj stresa (Looker, Gregson, 1993):

- uravnoteženje prehrane;
- nadzorovanje uživanja maščob;
- skrb za dovolj vlaknin;
- zadostitev potrebam po rudninah in vitaminoma C in B;
- pitje litra vode na dan;
- redno zajtrkovanje.

- Metode sproščanja

  - Joga: je metoda, s katero obvladujemo stres tako na duševni kot tudi na telesni vadbi. Fizični del joge je sestavljen iz dihalnih vaj, telesnih vaj in položajev. Z jogo tako stimuliramo vse dele telesa, da lahko delujejo sproščeno in harmonično (Treven, 2005).
  - Meditacija: uporablja se za zmanjševanje čustvenih in duševnih težav. Človek si z njo lahko pomaga na več načinov. Prvi učinek je, da omogoči popolno sprostitev. Ne zavedamo se niti telesnega neudobja niti bolečine. Lahko bi rekli, da je meditacija rešitev za naše težave. Problemov ne odstrani, vendar jih prikaže v drugi luči. Z meditacijo se poveča ustvarjalnost, sposobnost koncentracije in učinkovitost. Z redno vadbo obvladamo pozornost in jo tako usmerimo kamor želimo. Usmerjeno delovanje nam omogoča, da smo uspešnejši (Treven, 2005).
  - Spanje in počitek: sta bistvena elementa za preživetje, zdravje, telesno kondicijo in prispevata k splošnemu dvigu počutja. Možgani in telo med počitkom nabirajo nove moči za opravljanje dejavnosti in spoprijemanje z zahtevami, nalogami ter izzivi. Ni pomembno, koliko ur spimo, bistveno je, kako dobro spimo. (Looker, Gregson, 1993).

9. Zaključek

S stresom se učitelji srečujejo vsak dan, bodisi v razredu, v odnosih z učenci, starši ali sodelavci. Zavedanje stresorjev jim lahko pomaga, da se na stres pravočasno in ustrezno odzovejo in da ne dovolijo, da bi njihov stres vplival na poučevanje in odnos do učencev. Pomembno je, da stresne situacije ne dojemajo kot grožnjo, temveč kot izziv in ga skušajo

premagati s sebi najbolj ustreznim načinom. Fizična aktivnost, odločnost, prehrana, obvladovanje časa in tehnike sproščanja so ene najpogosteje uporabljenih načinov spoprijemanja s stresom, katerih se poslužujejo tudi številni učitelji, in ki jim pomagajo, da se dan za dnem vračajo na svoja delovna mesta, ki se glede na številne raziskave uvrščajo med bolj stresne poklice.

10. Viri in literatura

Battison, T. (1999). *Premagujem stres*. Ljubljana: DZS.

Čabraja, J. (2001). Učitelji in stres. *Šolsko svetovalno delo 6(1-2),* 32-36.

Kyriacou, C. (1990). *The nature and prevalence of teacher stress.* V M. Cole, S. Walker, Teach and tress (27-35). Philadelphia: Open University Press.

Looker, T., Gregson, O. (1993). *Obvladajmo stres: kaj lahko z razumom storimo proti stresu.* Ljubljana: Cankarjeva založba.

Musek, J. (1993). *Osebnost* in vrednote. Ljubljana: Educy.

Pačnik, T. (1995). *Kaj storim, ko ostanem brez službe*. Ljubljana: Ara.

Schmidt, A. (2003). *Najmanj kar bi morali vedeti o stresu*. Ljubljana.

Slivar, B. (2009). *Raziskava o poklicnem stresu pri slovenskih vzgojiteljih in učiteljih.* Pridobljeno 31. 7. 2022 s file:///D:/Users/U%C4%8Ditelj/Downloads/poklicnistres_jun2009.pdf

Slivar, B. (2013). *Na poti k dobremu počutju: obvladovanje stresa v šoli – teoretični vidik: knjiga za ravnatelje in učitelje o obvladovanju stresa na ravni šole in na ravni posameznika.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Spielberger, C. (1985). *Stres in tesnoba*. Ljubljana: Pomurska založba.

Treven, S. (2005). Premagovanje stresa. Ljubljana: GV založba d.o.o.

Tušak, M., Masten, R., Žibert, V., Svetina, M., Tušak, M., Dimec, T., Ivanovski Donko, A., Marinšek M. in Vodičar, J. (2008). *Stres in zdravje.* Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.

Tyrer, P. (1987): »Kako živeti s stresom«, Mladinska knjiga, Ljubljana.

Youngs, B. (2001). *Obvladovanje stresa za vzgojitelje in učitelje.* Ljubljana: Educy.

Kratka predstavitev avtorice

Mojca Kline, profesorica angleščine in pedagogike, je zaposlena kot učiteljica angleščine in dodatne strokovne pomoči na OŠ Franca Lešnika – Vuka v Slivnici pri Mariboru. V svoji pedagoški praksi uporablja različne poti do usvajanja učnih vsebin, učence pa ves čas spodbuja k ustvarjalnemu in kritičnemu razmišljanju.

Doživljanje stresa in poklicne izgorelosti svetovalnih delavcev

Experiencing Stress and Professional Burnout of School Counselors

Urška Ponikvar

Srednja šola za gastronomijo in turizem Ljubljana
urska.ponikvar@gmail.com

Povzetek

V prispevku obravnavamo problematiko stresa šolskih svetovalnih delavcev ob vpisovanju dijakov novincev v različne srednješolske programe. Prikažemo nekatere uspešne strategije, s katerimi si svetovalni delavci lahko pomagajo pri regulaciji stresa in anksioznosti ter ugotavljamo njihovo povezanost s stopnjo stresa pri svetovalnem delu. S pomočjo metode opazovanja in na osnovi spremljanja smo ugotovili, da pri soočanju s stresom najbolj pomaga podpora drugih svetovalnih delavcev, ki delajo na podobnem področju. Pogovor z njimi se je izkazal za učinkovito strategijo, zagotavljanje podporne mreže in povezovanja. Poleg tega se je kot uspešna pokazala tudi metoda aktivnih odmorov, ki pomeni fizično in psihično sprostitev, podpora vodstva ter močna podpora staršev, partnerja in prijateljev. Supervizija predstavlja eno izmed najbolj učinkovitih metod spodbujanja osebne rasti, vendar se je zaenkrat svetovalni delavci poslužujejo v premajhnem obsegu. Omenjena orodja šolske svetovalne delavce spodbujajo k razvijanju bolj pozitivnega odnosa do svojega dela, prispevajo k večji umirjenosti, motivaciji in regulaciji stresnih situacij na delovnem mestu ter preprečujejo poklicno izgorelost svetovalnih delavcev.

Ključne besede: dijaki, doživljanje stresa, poklicna izgorelost, regulacija stresa, svetovalno delo, svetovalno delo v srednji šoli.

Abstract

In this article, we discuss the problem of stress experienced by school counselors when enrolling new students in various secondary school programs. We present some successful strategies that counselors can use to help regulate stress and anxiety and determine their relationship with the level of stress in counseling work. With the help of the observation method and on the basis of monitoring, we found out that the support of other consultants who work in a similar field helps the most in coping with stress. Talking to them proved to be an effective strategy, providing a support network and connectivity. In addition, the method of active breaks, which means physical and mental relaxation, management support and strong support from parents, partners and friends, has also proven to be successful. Supervision is one of the most effective methods of promoting personal growth, but it is still underutilized by counselors. The mentioned tools encourage school counselors to develop a more positive attitude towards their work, contribute to greater calmness, motivation and regulation of stressful situations at the workplace, and prevent professional burnout of counselors.

Keywords: experiencing stress, professional burnout, school counseling, secondary school counseling, secondary school students, stress regulation.

1. Uvod

V zadnjem desetletju se vedno več govori o problematiki stresa na delovnem mestu. Za doživljanje stresa so še posebej dovzetni poklici, ki so neposredno povezani z delom z ljudmi. Sem zagotovo spadajo tudi šolski svetovalni delavci. Le-ti zaradi delovne preobremenjenosti, časovnih pritiskov in administrativnega dela potrebujejo učinkovite strategije za spoprijemanje z vsakodnevnimi stresnimi situacijami. V članku smo obravnavali različne dejavnike, ki povzročajo stres pri šolskih svetovalnih delavcih ter strategije regulacije stresa.

Osrednji namen je bil ugotoviti, kateri so tisti načini, ki svetovalnim delavcem v največji meri pomagajo pri soočanju s stresom ob vpisovanju dijakov v srednješolske programe. Zanimalo nas je, katere so tiste strategije, ki najbolj preprečujejo nastanek poklicne izgorelosti zaradi preobremenjenosti. Cilji, ki smo si jih zastavili, so bili povezani z učinkovito regulacijo stresa zaradi vpisa dijakov novincev.

V nadaljevanju bomo predstavili osnovne smernice šolskega svetovalnega dela, podrobneje programske smernice za delo šolske svetovalne službe v srednješolskem izobraževanju, ter primerjali stres in izgorelost med svetovalnimi delavci osnovnih in srednjih šol. Prav tako bomo predstavili najpogostejše strategije za spoprijemanje s stresnimi situaciji ter primer iz prakse, ki obravnava doživljanje stresa ob vpisu dijakov novincev. Praktična uporabnost obravnavane problematike je predvsem v tem, da lahko strategije uporabimo v konkretni situaciji vpisa dijakov, v povezovanju z drugimi svetovalnimi delavci, večji vključenosti v proces supervizije ter zmanjševanju občutkov napetosti in anksioznosti.

2. Šolsko svetovalno delo skozi programske smernice

Šolsko svetovalno delo obsega zelo raznolika področja. V programskih smernicah za delo šolske svetovalne službe v srednješolskem izobraževanju je temeljni cilj šolske svetovalne službe optimalni razvoj otroka ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo. Glavni cilj šolske svetovalne službe je podpreti vse vpletene v vzgojno-izobraževalnem procesu za dosego skupnega cilja. Vsi otroci, učenci ali dijaki morajo imeti zagotovljene enake možnosti za optimalno napredovanje v vzgoji in izobraževanju. Temeljna naloga šolske svetovalne službe je, da se vključuje v reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela v vrtcu oziroma šoli s tem, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci v vrtcu oziroma šoli in po potrebi tudi z ustreznimi zunanjimi institucijami (Programske smernice, 2008).

V srednješolskem obdobju se posredno svetovanje vedno bolj umika neposrednemu svetovanju, saj s starostjo narašča zrelost in sposobnost za samostojno odločanje. Ko se dijaki znajdejo pred težavo, ki je sami niso sposobni rešiti, se po pomoč pogosto obrnejo na šolsko svetovalno službo (Resman idr., 1999). To velja še posebno pri soočanju s čustvenimi in vedenjskimi problemi, kjer so nasveti svetovalnega delavca več kot dobrodošli (Merrill-Washington, 2020). Po pomoč se velikokrat obrnejo tudi učitelji in starši. Zato je naloga šolske svetovalne službe pomoč različnim udeležencem učno-vzgojnega procesa, da lažje opravljajo svoje naloge (Urbanc in Privošnik, 2009).

Poleg čustvenih in vedenjskih problemov dijakov so pri svetovalnem delu v srednjih šolah v ospredju tudi problemi poklicne in šolske orientacije. Prav tako je svetovanje v srednjih

šolah pogosto usmerjeno v odpravljanje problemov, ki jih mladostnikom prinaša življenje. V takih primerih je ustrezno individualno svetovanje (Resman idr., 1999). Za individualno in skupinsko svetovanje pa tudi za osebno oziroma socialno svetovanje bi morali svetovalne delavce ustrezno pripraviti (Sears in Granello, 2002).

Resman (2008) opozarja, da se morajo svetovalni delavci zaradi pritiskov šolskega vsakdanjika takoj in sproti ukvarjati s posamezniki ali skupinami učencev oziroma dijakov, ki se soočajo s problemi osebnostnega, šolskega, socialnega in poklicnega razvoja. Te probleme mora svetovalni delavec čim prej začeti reševati. To pa posledično lahko vodi v večji stres svetovalnega delavca. Zaradi tega bi morali posebno pozornost usmeriti tudi na področje preventivnih in razvojnih dejavnosti.

Programske smernice (2008) opredeljujejo delo šolske svetovalne službe v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih ter strokovnih šolah in v dijaških domovih. Med osnovna področja dela spadajo načrtovanje, spremljanje in evalvacija, razvojno-analitične naloge, svetovalno delo z dijaki, svetovalno delo z učitelji, svetovalno delo s starši, strokovno izpopolnjevanje in druge naloge. Področje svetovalnega dela z dijaki obsega:

- vpis in sprejem novincev:
  - uvodni razgovor s kandidatom, sprejem in kontrola ustreznih kandidatovih dokumentov, zapis posebnih kandidatovih želja,
  - informacije in pomoč pri prenosu prijav,
  - vpisovanje dijakov, ki se želijo prešolati,
  - svetovanje dijakom, ki se želijo prešolati,
- spremljanje in svetovanje novincem, ponavljalcem, preusmerjenim,
- skupinske oblike dela z dijaki zaradi izboljšanja kvalitete učenja,
- svetovanje za osebni in socialni razvoj,
- poklicna orientacija,
- identifikacija in pomoč pri reševanju socialno-ekonomskih stisk dijakov,
- individualizirani programi za dijake s posebnimi potrebami,
- svetovalna pomoč dijakom pri reševanju osebnih razvojnih ali situacijskih težav,
- pogovorne ure za dijake,
- splošno razvojno-preventivne programe (Programske smernice, 2008, str. 21-23).

3. Stres in poklicna izgorelost

Šolski svetovalni delavci imajo zelo raznolike naloge, ki jih podrobneje predstavljajo Programske smernice (2008). Ker se svetovalni delavci pri svojem delu soočajo z različnimi delovnimi zahtevami ter neskladjem med njihovim študijskim izobraževanjem in dejansko prakso, lahko to posledično privede do simptomov stresa, utrujenosti, čustvene izčrpanosti in končno tudi do odpovedi delovnega razmerja. Erjavec Bartoljeva (2018) ugotavlja, da se šolski svetovalni delavci velikokrat čutijo preveč obremenjeni, da bi se lahko posvetili vsem nalogam, ki se jim zdijo pomembne (Erjavec Bartolj, 2018). Zaradi kompleksne narave dela redno in pogosto doživljajo situacije, v katerih so zahteve visoke, njihova osebna kontrola in podpora pa nizki, kar vodi v stres, kronični stres pa lahko vodi v izgorelost (Borders, 2002).

Med temeljne dejavnike, ki povzročajo stres pri šolskih svetovalnih delavcih v osnovnih šolah, sodijo: kompleksnost dela, prevelike zahteve, medosebni odnosi, delo, ki ni neposredno povezano s svetovalno vlogo, opredelitev vloge ter premalo podpore znotraj in zunaj šole (Kovač, 2012a). Večina šolskih svetovalnih delavcev je sicer zadovoljnih pri svojem delu, vendar jih skoraj 90 % doživlja svoje delo kot stresno (DeMata in Curcia, 2004, v Kovač, 2012a). Stres povzročajo zlasti administrativna dela (Nayoung in Lambie, 2018), pri srednješolskih svetovalnih delavcih pa k temu še posebej prispevajo dvoumnost in konflikt vloge svetovalnega delavca ter preobremenjenost z delom (Falls in Nichter, 2007). Culbreth idr. (2005) so med svetovalnimi delavci na osnovnih šolah v primerjavi s srednješolskimi svetovalnimi delavci zaznali nižjo stopnjo konflikta vlog in neskladja vlog.

Večina šolskih svetovalnih delavcev v osnovnih šolah ocenjuje svoje delo kot zmerno in močno stresno. Svetovalni delavci zaznavajo najvišjo stopnjo stresa pri opravljanju delovnih nalog, ki niso neposredno povezane s svetovalno vlogo, kot sta na primer opravljanje zunanjega nadzora in delo z dokumentacijo. Prav tako stresno ocenjujejo tudi delo s starši in z učenci, ki imajo vedenjske težave (Kovač, 2012b, 2013). Delovne obremenitve pozitivno korelirajo s stresom in izgorelostjo. Pri tem gre predvsem za delovne naloge, ki niso neposredno povezane s svetovalnim delom, in kvantitativno preobremenitev (Gvozdić, 2020). Med srednješolskimi svetovalnimi delavci večina svoje delo doživlja kot občasno ali močno stresno, čeprav so razmeroma zadovoljni na delovnem mestu. Ugotovljena je bila negativna povezanost med zaznano ravnjo stresa in zadovoljstvom pri delu. Niso se pokazale razlike v stopnji stresa in zadovoljstvu pri delu glede na starost in leta delovnih izkušenj. Med pogostejše dejavnike stresa spada velika količina administrativnega dela, časovni pritiski in veliko odgovornosti na delovnem mestu (Štumberger, 2018).

Če pogledamo starost svetovalnih delavcev lahko rečemo, da sta doživljanje stresa in izgorelost negativno povezana s starostjo in delovnimi izkušnjami šolskih svetovalnih delavcev, prav tako pa tudi z zadovoljstvom pri delu. Vsi trije dejavniki se glede na šolsko raven ne razlikujejo, kar kaže na to, da veljajo podobni rezultati tako za osnovne kot tudi za srednje šole (Mullen idr., 2018). Se je pa pokazala razlika med svetovalnimi delavci po spolu. Senekovič (2013) je v raziskavi ugotovila, da svetovalne delavke v primerjavi s svetovalnimi delavci doživljajo nižjo raven čustvene izčrpanosti, višjo stopnjo depersonalizacije in nižjo stopnjo osebne učinkovitosti. Svetovalne delavke doživljajo večjo stopnjo stresnosti zaradi delovnih nalog, kar narašča z naraščanjem delovne dobe (Senekovič, 2013). Zaradi tega so svetovalni delavci, ki na primerne načine uravnavajo stres, bolj učinkoviti v šoli, poklicu in v svojem vsakdanjem življenju (Merrill-Washington, 2020).

4. Strategije soočanja s stresom

Orodja za spoprijemanje s stresom so različna. Cilj vseh je, da se zmanjša stres, ki ga posameznik doživlja. V tem smislu Erjavec Bartoljeva (2018) ugotavlja, da se največ svetovalnih delavcev iz srednjih šol povezuje neformalno z drugimi svetovalnimi delavkami in delavci, več kot dve tretjini pa se udeležujeta tudi študijskih skupin v okviru Zavoda RS za šolstvo ter strokovnih srečanj na Ministrstvu za šolstvo, več kot polovica se povezuje tudi znotraj svetovalnega tima v matični ustanovi ter v okviru regionalnega strokovnega aktiva. Srečanja v organizaciji ZRSŠ so organizirana tudi v obliki supervizij oziroma intervizij (Erjavec Bartolj, 2018). Šolski svetovalni delavci se v največji meri udeležujejo skupinske supervizije, intervizije pa se jih poslužuje manj kot tretjina (Regojević, 2014).

Pri soočanju šolskih svetovalnih delavcev s stresom in poklicno izgorelostjo Kovač (2012b, str. 49-50) predstavi več sredstev za spoprijemanje s stresom. Ti se lahko nahajajo znotraj ali zunaj šole. Zunaj šole je najbolj pogosto domače okolje, kamor spadajo starši, partner ali prijatelji, ki nudijo primerno oporo in razumevanje. Znotraj šole pa je to lahko:

- *Pogovor s sodelavci:* Pomembno je, da v odnosih prevladuje občutek varnosti, sprejetosti, spoštovanja in pripadnosti. V takem ozračju šolski svetovalni delavec lahko spregovori o svojem čustvenem svetu ter se počuti slišan in razumljen. Vse to ima pomemben vpliv na zmanjševanje stresa in preprečevanje poklicne izgorelosti.
- *Timsko delo:* pri timskem delu sodelujejo šolski svetovalni delavci in strokovnjaki podobnih strok, kar je še posebej priporočljivo, če je na šoli več svetovalnih delavcev. Udeleženci razpravljajo o svojih stiskah, težavah in problemih, povezanih z njihovim delom.
- *Študijska skupina:* pomeni novo obliko strokovnega izpopolnjevanja šolskih svetovalnih delavcev, kjer gre za izmenjavo izkušenj in pridobivanje novih znanj.
- *Supervizija:* gre za proces razvoja in učenja v poklicu šolskega svetovalnega delavca.

Supervizijo kot učinkovito strategijo pri regulaciji stresa priporočajo številni strokovnjaki. Predstavlja eno izmed najbolj učinkovitih metod učenja, saj ima močan vpliv na osebni in profesionalni razvoj strokovnjaka, pomeni pa tudi temeljni pogoj za kvalitetno opravljanje dela v svetovalni službi. S pomočjo refleksije supervizirani analizira svoje poklicno delovanje. Cilj supervizije je prenos novih spoznanj superviziranega v svoje delo, obenem pa tudi njegova strokovna rast (Bezić idr, 2003, str. 81-83). Supervizija predstavlja odprto refleksijo o lastnem poklicnem delovanju. Refleksija dela, poglabljanje poklicne kompetence in izboljševanje kakovosti lastnega dela so pomembni cilji supervizije (Kobolt in Žorga, 2000).

Gvozdić (2020) poudarja velik doprinos supervizije pri obvladovanju poklicnega stresa. Raziskava je pokazala, da večina svetovalnih delavcev meni, da je supervizija potrebna. Najpogosteje jo obiskujejo enkrat mesečno. Prav tako tudi Regojević (2014) ugotavlja veliko potrebo svetovalnih delavcev po supervizijskem procesu. Šolski svetovalni delavci imajo s supervizijo dobre izkušnje in pozitivna stališča do nje, vendar pa pri nas še ni dovolj razširjena in finančno dostopna. Je koristna oblika pomoči, skozi katero je udeležencem omogočena profesionalna in osebnostna rast, psihična razbremenitev, iskanje novih rešitev in izmenjava izkušenj. Kovač (2012b) je v raziskavi ugotovil, da si velika večina (dve tretjini) šolskih svetovalnih delavcev pri svojem delu želi strokovno podporo v obliki supervizije, ki pa jo je deležen zgolj majhen odstotek. Zgovoren pa je podatek, da svetovalni delavci, ki so v svojem poklicu že bili deležni supervizije, zaznavajo manj stresa kot tisti, ki supervizije še niso bili deležni (Kovač, 2012b).

5. Predstavitev primera iz prakse

Vsako leto je čas pred koncem šolskega leta v srednjih šolah naporen, saj potekajo vpisi dijakov v prve letnike. Ker sem se na Srednjo šolo za gastronomijo in turizem Ljubljana zaposlila s 23.5.2022, sem se prvič soočila s tem, da bom sama vpisovala dijake. To je od

mene kot svetovalne delavke na srednji šoli zahtevalo veliko koncentracije, zavzetosti in motiviranosti za delo ter sodelovanja z vodstvom šole, predvsem z ravnateljico in pomočnico ravnateljice. Prav tako sem imela pomoč dolgoletne šolske svetovalne delavke te šole.

Na Srednji šoli za gastronomijo in turizem sem v času od začetka junija 2022 do sredine julija 2022 izvajala vpise dijakov novincev v različne srednješolske programe. Omejitve vpisa ni bilo. Zvrstili so se vpisi v splošni program gimnazija, v poklicno-tehniško izobraževanje, v srednje strokovno izobraževanje ter v srednje poklicno izobraževanje. Poleg tega sem vpisovala dijake tudi v višje letnike. Vsakemu novo vpisanemu dijaku oziroma dijakinji je bilo potrebno natisniti potrdilo o vpisu in sklep o sprejemu v izobraževalni program. Za vpise v posamezne programe sem si vnaprej naredila abecedne razporede po urah. Nato je sledilo preverjanje izpolnjevanja pogojev glede pozitivnega zaključnega spričevala. Vsak kandidat je dobil šolsko mapo z vsemi potrebnimi informacijami o programu, v katerega se je vpisoval.

V četrtek, 16.6.2022, sem vpisovala novince v triletni program srednjega poklicnega izobraževanja Gastronomske in hotelske storitve. Vpisi so potekali od 8.00 do 11.00, ko sem imela eno uro odmora. V času odmora sem šla na malico ter se pripravila za naslednje vpise. Nato sem vpise nadaljevala od 12.00 do 15.00. Prejeli smo 38 prijav, skupaj je vpisanih 49 dijakov. Program srednjega strokovnega izobraževanja, Gastronomija in turizem, je razdeljen na dve smeri: Gastronomijo in Turizem. Za program Gastronomija in turizem smo skupaj prejeli 84 prijav. V petek, 17.6.2022, sem vpisovala novince v štiriletni program srednjega strokovnega izobraževanja Gastronomija. Vpisi so potekali od 8.00 do 15.00 z vmesnim enournim premorom. Vpisanih je 50 dijakov. V ponedeljek, 20.6.2022, od 8.00 do 15.00, ter v torek, 21.6.2022, od 8.00 do 10.00, sem vpisovala dijake novince v štiriletni program srednjega strokovnega izobraževanja Turizem. Vpisanih je 81 dijakov.

V torek, 21.6.2022, sem od 11.00 do 13.00 vpisovala dijake v program srednjega splošnega izobraževanja Gimnazija. Gimnazijski program se bo na Srednji šoli za gastronomijo in turizem v šolskem letu 2022/2023 izvajal prvič. Za program Gimnazija smo prejeli 13 prijav. Vpisanih je 62 dijakov. V torek, 28.6.2022, sem vpisovala dijake v dvoletno poklicno-tehniško izobraževanje Gastronomija. Vpisi so potekali od 8.00 do 10.00, vpisala pa sem 26 dijakov, ki so pred tem uspešno zaključili triletni program. Za ta program smo prejeli 29 prijav. V četrtek, 30.6.2022, in v petek,1.7.2022, je potekal vpis kandidatov, ki so bili sprejeti v drugem krogu vpisnega postopka. Zaradi velikega števila kandidatov sem imela pri vpisu neposredno pomoč pomočnice ravnateljice in še nekaterih drugih delavcev šole. Od ponedeljka, 4.7.2022, naprej do sredine julija, je potekal vpis kandidatov na še prosta mesta.

Postopek vpisa v srednjo šolo sem samostojno izvajala prvič. Delo se mi je zdelo fizično pa tudi psihično izredno naporno. Odvijalo se je hitro, zato je bilo stresno in čustveno izčrpavajoče. Vpis je potekal na več ravneh: na strani Ministrstva za šolstvo najprej v vpisni aplikaciji, nato v CEUVIZ-u (Centralna evidenca udeležencev vzgoje in izobraževanja) ter nazadnje v eAsistent-u. Delo se je podvajalo, zato je bilo potrebno večkratno ročno vnašanje podatkov.

Poleg samega vpisnega postopka sem vsakodnevno odgovarjala na telefonske klice staršev, ki so iskali informacije glede vpisa, programov šole in ostalega. Zaradi tega me je velikokrat bolela glava in me je tiščalo v vratu. Zato sem iskala načine za sprostitev. Večkrat na teden sem se pogovarjala z dvema svetovalnima delavkama drugih srednjih šol glede vpisnega

postopka. Prav tako so k zmanjševanju stresa pripomogli aktivni odmori v času malice, kratki sprehodi, pomoč ravnateljice in pomočnice ravnateljice ter staršev, partnerja in prijateljev. Vsekakor sem pri delu najbolj pogrešala supervizijo, na kateri bi si z drugimi svetovalnimi delavkami srednjih šol izmenjevale izkušnje in kjer bi morda dobila še kakšno idejo, kako se še bolj učinkovito spoprijeti s stresnimi situacijami, kakršna je vpis dijakov.

6. Zaključek

Zaključimo lahko, da je delo šolskih svetovalnih delavcev v veliki meri stresno, sploh zaradi delovne preobremenjenosti in administrativnega dela. Od načina regulacije stresa je odvisno, ali bodo svetovalni delavci razvili učinkovite strategije za spoprijemanje s stresnimi situacijami ali pa bo stres rezultiral v poklicno izgorelost. Ugotovili smo, da je med najuspešnejšimi strategijami podpora drugih svetovalnih delavcev v obliki pogovora, saj predstavlja prednost pri povezovanju, iskanju rešitev, spodbudah in prispeva k večji motivaciji za delo. Prav tako večjo sproščenost pri delu spodbujajo tudi aktivni odmori, sprehodi in pomoč vodstva.

Pomanjkljivost vidimo predvsem v premajhni razširjenosti in finančni dostopnosti supervizije (individualne ali skupinske). Kot ugotavlja Regojević (2014), je supervizija koristna oblika pomoči, ki vodi v profesionalno in osebnostno rast, psihično razbremenitev, iskanje novih rešitev in izmenjavo izkušenj. Kot poudarja Kovač (2012b), zaznavajo svetovalni delavci, ki so v svojem poklicu že bili deležni supervizije, manj stresa kot tisti, ki supervizije še niso bili deležni. To pa je spodbuden korak na poti zmanjševanja stresa šolskih svetovalnih delavcev.

7. Viri in literatura

Bezić, T., Rupar, B. in Škarič, J. (2003). *Načrtovanje, spremljanje in evalvacija dela svetovalne službe*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Borders, L. D. (2002). School counseling in the 21st century: Personal and professional reflections. *Professional School Counseling*, 5 (3), 180-185.

Culbreth, J. R., Scarborough, J. L., Banks-Johnson, A. in Solomon, S. (2005). Role stress among practicing school counselors. *Counselor Education and Supervision*, 45 (1), 58-71.

Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezić, T., … Šmuk, B. (2008). *Programske smernice. Svetovalna služba v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in v dijaških domovih*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Erjavec Bartolj, A. (2018). Analiza potreb na področju strokovnega povezovanja v svetovalnih službah. *Šolsko svetovalno delo*, 22 (3), 4-18.

Falls, L. in Nichter, M. (2007). The Voices of High School Counselors: Lived Experience of Job Stress. *Journal of School Counseling*, 5 (13), 1-32.

Gvozdić, R. (2020). *Stres in izgorelost pri šolskih svetovalnih delavcih: vloga delovnih zahtev in supervizije. Magistrsko delo*. Univerza v Mariboru: Filozofska fakulteta.

Kobolt, A. in Žorga, S. (2000). *Supervizija: proces razvoja in učenja v poklicu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kovač, J. (2012a). Pojav stresa pri svetovalnih delavcih v osnovni šoli. *Revija za elementarno izobraževanje*, 5 (2/3), 37-54. Univerza v Mariboru: Pedagoška fakulteta.

Kovač, J. (2012b). *Model individualne supervizije svetovalnih delavcev na osnovnih šolah. Doktorska disertacija*. Univerza v Mariboru: Filozofska fakulteta.

Kovač, J. (2013). *Supervizija, stres in poklicna izgorelost šolskih svetovalnih delavcev*. Univerza v Mariboru: Filozofska fakulteta.

Merrill-Washington, V. (2020). *School Counselors: Risk of Accumulated Stress*. Dostopno na: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED605656.pdf (8.8.2022).

Mullen, P. R., Blount, A. J., Lambie, G. W. in Chae, N. (2018). School Counselors' Perceived Stress, Burnout, and Job Satisfaciton. *Professional School Counseling*, 21 (1), 1-10.

Nayoung, K. in Lambie, G. W. (2018). Burnout and Implications for Professional School Counselors. *The Professional Counselor*, 8 (3), 277-294.

Programske smernice: Svetovalna služba v srednji šoli. (2008). Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Programske_smernice_SS.pdf (6. 8. 2022).

Regojević, L. (2014). *Stališča šolskih svetovalnih delavcev o potrebah supervizije pri šolskem svetovalnem delu. Magistrsko delo*. Univerza v Mariboru: Filozofska fakulteta.

Resman, M. (2008). Svetovalno delo v vrtcih in šolah. *Sodobna pedagogika*, 59 (2), 6-25.

Resman, M., Bečaj, J., Bezić, T., Čačinovič Vogrinčič, G. in Musek, J. (1999). *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Sears, S. J., & Granello, D. H. (2002). School counseling now and in the future: A reaction. *Professional School Counseling*, 5 (3), 164-171.

Senekovič, A. (2013). *Stres in izgorelost med šolskimi svetovalnimi delavci. Diplomsko delo*. Univerza v Mariboru: Filozofska fakulteta.

Štumberger, N. (2018). *Stres pri šolskih svetovalnih delavcih v srednji šoli. Diplomsko delo*. Univerza na Primorskem: Pedagoška fakulteta.

Urbanc, K. in Privošnik, N. (2009). Svetovalna služba v spremembah vzgoje in izobraževanja. *Sodobna pedagogika*, 60 (1), 410-419.

Kratka predstavitev avtorice

Urška Ponikvar je po izobrazbi univerzitetna diplomirana pedagoginja in magistrica znanosti s področja zakonske in družinske terapije. Na Srednji šoli za gastronomijo in turizem je zaposlena kot šolska svetovalna delavka. Opravlja naloge v zvezi z vpisom v šolo, koordinira svetovanje in pomoč dijakom s posebnimi potrebami ter organizira in razvija vzgojno-preventivno delo z dijaki.

Kaj »stresa« mladostnike?

What »Stresses« Adolescents?

Petra Pernat

Srednja zdravstvena in kozmetična šola Maribor
petra.pernat@szks.si

Povzetek

Stres je značilnost mladosti. Mladost je prehodno obdobje in za večino mladih izredno ranljivo obdobje, saj je zaradi telesnih, duševnih in drugih sprememb že samo po sebi zahtevno in stresno. Obenem pa se mladostnik sooča z novimi zahtevami, pričakovanji in obveznostmi, ki mu jih nalaga okolica. Mladostniki namreč niso več otroci, odrasli pa tudi še ne. Na poti do odraslosti se srečajo s številnimi preprekami in ovirami, ki so lahko nabite s čustvi in z nerazumevanjem okolice. Če je posamezen mladostnik pod stresom, vpliva to tudi na druge mladostnike oz. sošolce, na celoten razred, na učitelje in na vzdušje v šoli. V vsaki šoli vlada določeno vzdušje, določena stopnja miru, sproščenosti ali pa stresnosti in nervoze. Zato je pomembno, da učitelj skupaj z mladostnikom prepozna, kaj mladostnika najbolj »stresa« oz. kaj »stresa« posamezni razred ali skupino. V prispevki so predstavljeni osnovni pojmi stresa ter prepoznavanje le tega in njegove posledice, stres v obdobju mladostništva in predstavljena je delavnica »Kaj je stres?« za dijake.

Ključne besede: delavnica za dijake, mladostništvo, posledice stresa, prepoznavanje stresa, stres.

Abstract

Stress is a feature of youth. Adolescence is a transitional period and an extremely vulnerable time for most young people, as it is inherently challenging and stressful due to physical, mental and other changes. At the same time, the adolescent faces new demands, expectations and obligations imposed on him by his surroundings. Adolescents are no longer children, and neither are adults. They face many barriers and obstacles on their way to adulthood, which can be fraught with emotions and misunderstandings. If an individual adolescent is stressed, it also affects other adolescents or classmates, the whole class, teachers and the atmosphere at school. There's a certain atmosphere in every school, a certain level of peace, relaxation or stress and nervousness. t is therefore important that the teacher, together with the adolescent, identifies what "stresses" the adolescent most, or what "stresses" a particular class or group. The paper presents the basic concepts of stress, its recognition and consequences, stress in adolescence and a workshop "What is stress?" for students.

Key words: adolescence, consequences of stress, stress, stress recognition, workshop for students.

1. Uvod

Stres je vsakodnevni pojav. Nenehno namreč doživljamo različne spremembe, dogodke, okoliščine, tako pozitivne kot negativne. Vsaka takšna sprememba pa omaje posameznikovo ravnovesje in povzroči stres. To je povsem normalno odzivanje.

Mladostniki niso imuni na spremenjene razmere in načine delovanja različnih sistemov v družbi in posameznikov. Ravno tako so pod velikim vplivom starejših, ki jih obkrožajo: staršev,

učiteljev, sorodnikov, starejših vrstnikov. Vrednote, stališča in prepričanja mladostnikov, kako dojemamo določeno situacijo, se oblikujejo v veliki meri pod vplivom pomembnih odraslih. Mladi pogosto prevzamejo načine reagiranja, razmišljanja, čustvovanja in komuniciranja od starejših. Zato mladostnike pogosto stresa to, kar stresa njihove starše, učitelje, vrstnike in običajno uporabljajo strategije za spoprijemanje, ki so se jih naučili od njih.

Odgovornost vseh odraslih je, da se naučimo spopadati s stresnostjo življenja na zdrav in učinkovit način, saj bomo lahko s tem pomagali tudi drugim, še posebej pa mladim. Mladostnike učimo prepoznati znake stresa v svojem telesu, čustvovanju, mišljenju in delovanju ter razumeti povezave med dogajanji na teh štirih ravneh.

2. Kaj je stres?

»Beseda stres izvira iz latinščine in pomeni napetost, pritisk oz. silo, ki deluje na določeno površino« (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015, str. 9).

»Stres je občutek, ki ga sami izzovemo, obenem pa ga lahko nadzorujemo in obvladujemo sami« (Sirk, 2013, str. 11).

»Stres je stanje napetosti, ki se pojavi, kadar je pred nami preveč zahtev iz okolja, ki jim nismo kos ali kadar doživimo ali smo priča dogodku, ki ga zaznamo kot ogrožajočega ali neprijetnega« (Dernovšek in Valič, 2011, str. 3).

Definicije stres večino definirajo kot fiziološki, psihološki in vedenjski odgovor posameznika, ki se poskuša prilagoditi in privaditi potencialno škodljivim dejavnikom, ki se imenujejo stresorji.

Stresor je dogodek, situacija ali oseba, ki ga posameznik doživi kot stresni element in zamaje njegovo ravnovesje, posledica pa je stresna situacija. Stresorje delimo na:

- notranje, npr. žalost, strah, skrbi, občutek nemoči, itd.;
- zunanje, npr. preizkusi znanja, zgodnje vstajanje, gost promet, itd. (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

2.1. Prepoznavanje stresa

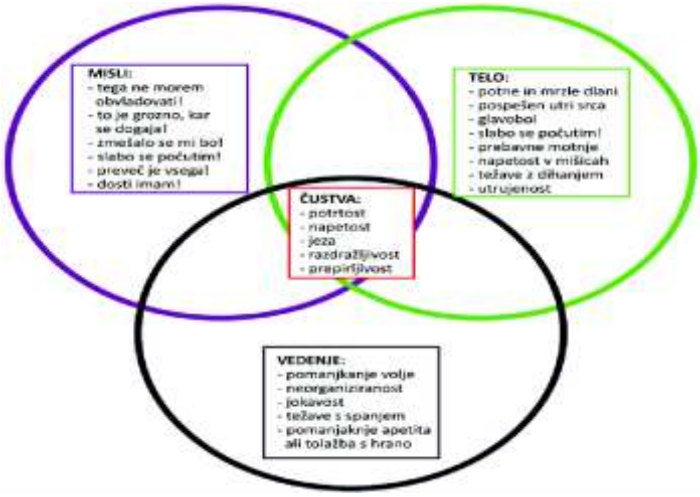
Kadar določeno situacijo zaznamo kot težavno ali nevarno, naši možgani spodbudijo nadledvični žlezi, da zvečata izločanje hormonov, ki sprožijo niz drugih dogajanj, s čimer se telesno pripravimo na to ogrožajočo situacijo. Gre za t.i. reakcijo »boj ali beg«, ki vključuje pospešeno bitje srca, hitro dihanje, povišan krvni tlak, napete mišice, mrzle dlani in stopala, vznemirjen želodec, občutek strahu.

Simptomi reakcije na stres se razvijejo v nekaj minutah po stresnem dogodku in trajajo od nekaj ur do nekaj dni. Znaki so različni od posameznika do posameznika (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

Na sliki 1 so prikazani sklopi simptomov stresa, ki se pojavljajo v mislih in čustvih, telesni simptomi in simptomi stresa, ki se pojavljajo s spremenjenim vedenjem (Dernovšek in Valič, 2011).

Slika 1

Simptomi stresa



Dernovšek, M. Z., Valič, M. (2011). Anksioznost, 3-4.

Za mladostnika, ki je pod stresom, je značilna tudi pozabljivost, neracionalnost, zmanjšana koncentracija, slabo presojanje, zamegljene predstave, matematične napake, težave pri razmišljanju, slaba samopodoba. Običajno najhitreje opazimo vedenjske in čustvene znake (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

Pri prepoznavanju stresa pri mladostnikih imamo opravka z dvema težavama (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015):

1. Občutljivost na stres je odvisna od mladostnikove starosti, zrelosti in izkušenj. Mladostniki so manj kot odrasli sposobni oceniti, katere situacije jih ogrožajo in katere ne, in zaradi tega nekaterih situacij, ki so objektivno ogrožajoče, ne zaznavajo kot stresne. In obratno, nekatere situacije doživljajo kot izrazito stresne, čeprav gledano skozi oči odraslega niso.
2. Pojavljajo se lahko tudi drugačni simptomi od prej naštetih. Pri mladostnikih lahko reakcije na stres vključujejo naslednje znake: izogibanje stresni situaciji, regresivno vedenje, povečana odvisnost od odraslih, razdražljivost ter telesni znaki (bolečine v trebuhu, vročina, glavobol, vrtoglavica), za katere ne moremo najti jasnega vzroka.

Obenem pa na prehodu v adolescenco narašča tudi uporaba manj prilagojenih strategij spoprijemanja s stresom, kot je zloraba drog (cigaret, alkohola, marihuane in drugih), čezmerno prehranjevanje – prenajedanje ali hujšanje – stradanje (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

3. Kaj stresa mladostnike?

Mladostništvo ni le čas intenzivnega telesnega razvoja, usklajevanja mnogih telesnih funkcij in oblikovanja otroškega telesa v odraslo telo. V mladostništvu se oblikujejo pomembne razsežnosti človekove osebnosti. Ta dinamičen proces je povezan z različnimi stresi in preizkušnjami, veliko potrebo po sprostitvi, s šolanjem, ki zahteva dejavna intelektualna prizadevanja, pomenom svoje zunanje podobe in z izzivi, ki jih prinaša druženje s vrstniki (Sirk, 2013).

Možni dejavniki stresa pri mladostnikih so zelo različni in številni.

Ena možnih delitev je delitev na individualne dejavnike, medosebne, dejavnike v različnih ustanovah, lokalne in kulturne dejavnike, nacionalne in mednarodne dejavnike (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

Druga možna delitev je na telesne, duševne in splošne dejavnike stresa. Splošni dejavniki so npr. telesne spremembe, ločitev staršev, konflikt med staršema, premalo časa za mladostnike, smrt staršev ali bližnjih, kronične bolezni ali resni problemi v družini, menjava šole ali selitev, sodelovanje pri številnih aktivnostih v šoli in zunaj nje, finančni problemi v družini, zahtevni učni program, slaba organizacija pouka in opremljenost šol, negotovost, pomanjkanje zgledov učinkovitega spoprijemanja s stresorji. Telesni dejavniki stresa so npr. težka torba, hrup, vročina ali mraz, suh/vlažen zrak, neprimerna osvetlitev učilnic, neprimerno pohištvo v šoli/doma, sevanja, lakota/pretirana sitost, žeja. Duševni dejavniki stresa so npr. negativna čustva in občutki v zvezi s šolo, pogosti so različni strahovi: strah pred šolo, učitelji, spraševanjem, slabo oceno, pred sošolci, visoke zahteve v šoli in doma, velika pričakovanja, konflikti s starši, sošolci, učitelji, negativne misli in občutki o sebi, nesprejemanje, zasmehovanje vrstnikov, zaljubljenost, potlačevanje čustev, neučinkovita komunikacija (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

Tretja možna delitev dejavnikov stresa je (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015):

- šola (npr. vrstniki, učitelji, ocenjevanje znanja, nastopi);
- razmere doma (npr. visoka pričakovanja, slab odnos med staršema, nezanimanje, neprimerno izražanje čustev);
- značilnosti otroka (npr. osebnostne značilnosti, perfekcionizem, introvertiranost).

Stresne situacije pri mladostnikih izhajajo iz področij, ki so njim pomembna. Eno izmed teh področij je zagotovo samopodoba, ki mladostniku predstavlja vsakodnevne stike. Temu sledijo družinski odnosi, sprejetost v družini, napetost med sorojenci in preobčutljivost v komunikaciji s starši. Prav tako veliko področje stresnih situacij mladostnikom predstavlja šola, šolske obveznosti, neuspehi v šoli in odnosi s sovrstniki (Muhovec, 2017).

4. Kaj lahko stori učitelj, če je vir stresa šola?

Šola je za mladostnike eden pomembnejših stresorjev in doživljanje šole je vedno subjektivno. Kljub temu so nekatere situacije za večino mladostnikov stresne, npr. prvi šolski dan, ocenjevanje znanja, govorni nastopi, ponavljajoči se neuspehi, slabe ocene, konfliktni odnosi z učitelji in nasilje vrstnikov.

Mladostniku lahko učitelj pomaga, da spremeni način razmišljanja, gledanja in s tem doživljanja.

4.1 Učinkovito učenje

K zmanjšanju stresnosti zaradi preverjanja znanja, slabih ocen bistveno prispeva to, da se znajo učenci učinkovito učiti, da imajo delovne navade in svoj način učenja.

Tako je koristno, če učitelji mladostnike seznanijo z veščinami učinkovitega učenja in jih naučijo pri šolskem delu tudi uporabljati (miselne vzorce, tehnike podčrtavanja, izpisovanja in druge tehnike hitrega pomnjenja). Pouk je tudi manj stresen, če vključijo različne oblike dela, ki odgovarjajo različnim tipom učencev. Vsaj občasno lahko učitelj vpelje skupinske oblike dela, projektno delo, saj se bodo učenci naučili različnih načinov reševanja nalog in problemov, ki jih bodo lahko uporabili v različnih situacijah (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

4.2 Krepitev pozitivne samopodobe

Varovalni dejavnik pri spopadanju s stresom je tudi pozitivna samopodoba (zadovoljstvo s sabo in svojim telesom, sposobnostmi).

Posebej občutljivi glede svoje podobe, telesa, sposobnosti so mladostniki, ki imajo v obdobju odraščanja veliko strahov, napačnih predstav o telesu in dvomov v svoje sposobnosti na eni strani, po drugi strani pa se imajo lahko za superiorne, neranljive in že odrasle. V tem obdobju so še bolj občutljivi za to, ali jih učitelji sprejemajo, upoštevajo in so jim pripravljeni prisluhniti. Učitelji lahko vplivajo na to, da se otrokova samopodoba izboljša ali poslabša. Največji vpliv na to ima odnos med učencem in učiteljem, stopnja sprejemanja in zaupanja med njima. Pomembno je, da otroka spodbujajo in mu omogočajo, da pokaže svoje znanje, da se potrudi in dokaže (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

4.3 Učinkovito reševanje težav in problemov

K pozitivni samopodobi prispeva tudi učinkovito reševanje težav in problemov.

Učitelj ima pri tem, kako učenec rešuje določen problem, različne možnosti usmerjanja, po drugi strani pa tudi omejitve, posebej če gre za težave, ki niso v neposredni povezavi s šolo. Oblike podpore so zelo povezane s stopnjo zaupanja in tudi odprtosti samega učenca, kar je povezano z odnosom med učencem in učiteljem. Včasih koristi individualen pogovor, če gre za resnejše težave, je koristno vključiti še starše in svetovalno službo. Če želi učitelj pomagati učencu, mora skupaj z njim opredeliti težavo oz. problem, in sicer čim bolj jasno in konkretno, nato skupaj poiskati čim več možnih rešitev težave in med njimi izbrati tiste, ki bodo pripeljale k rešitvi problema (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

4.4 Načrtovanje svojega časa

Načrtovanje časa je zelo pomembna veščina, še posebej pa je bistveno načrtovanje in organizacija časa po šoli.

Učitelj lahko z učenci izvede kakšno dejavnost, ki lahko pomaga in jih nauči organizacije časa (Jeriček Klanšček in Bajt, 2015).

4.5 Pozitivne misli in naravnanost

Ker imajo misli izredno moč, saj določajo naša čustva, počutje in reakcije, so zelo pomembna pri doživljanju in ocenjevanju situacij in stvari, ki se nam dogajajo. Zato je

pomembno, da učitelj s mladostniki spregovori tudi o tem, da na svoje misli lahko vplivamo in se odločamo, kako bomo razmišljali.

5. Predstavitev delavnice »Kaj je stres?«

V sklopu razrednih ur se je v oddelku prvega letnika izvedla delavnica z naslovom Kaj je stres?. Namen delavnice je bil dijake seznaniti s pojmom stres, kakšni so simptomi stresa ter spoznati tehniko reševanja problemov.

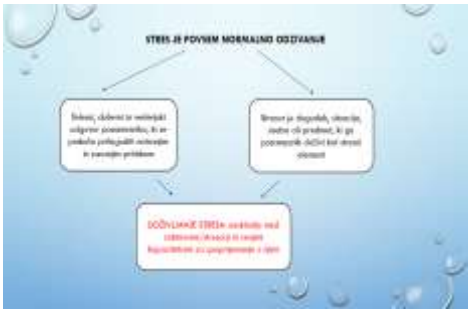
Trajanje delavnice: 2 šolski uri

Potek delavnice:

- Teoretični uvod: kaj je stres, kakšni so simptomi stresa in dijaki na svojih delovnih listih označijo svoje simptome stresa, kar prikazujejo slike 2, 3 in 4.

Slika 2

Kaj je stres?



Slika 3

Reakcija »beg ali boj«.

Slika 4

Delovni list za dijake Simptomi stresa

Dernovšek, M. Z., Sedlar Kobe, N. in Tančič Grum, A. (2017). Spoprijemanje s stresom, 16-18.

Ko dijaki rešijo delovni list in označijo svoje simptome stresa, sledi teoretični pregled simptomov stresa ter pogovor o njih, kar prikazujejo slike 5, 6 in 7.

Slika 5

Simptomi stresa

Slika 6

Simptomi stresa

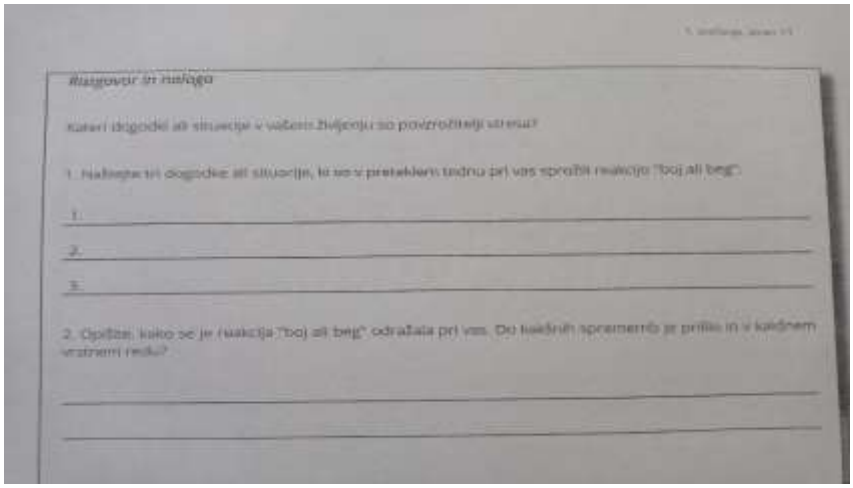
Slika 7

Simptomi stresa

Nato dijaki na delovnem listu napišejo 3 situacije, ki so pri njih v preteklem tednu sprožile reakcijo »beg ali boj«, kar prikazuje slika 8.

Slika 8

Delovni list za dijake »Beg ali boj«



Dernovšek, M. Z., idr. (2017). Spoprijemanje s stresom, 20.

Na koncu delavnice dijaki spoznajo tudi tehniko reševanja problemov, kar prikazuje slika 9.

Slika 9

Delovni list Tehnika reševanja problemov

Dernovšek, M. Z., Valič, M. in Konec Juričič, N. (2011). Obvladajmo anksioznost, 118

6. Zaključek

Mladostniki na doživljanje velikih obremenitev in z njimi povezanega stresa niso najbolj prilagojeni, zato se lahko že zelo zgodaj pojavljajo različne težave ali motnje. Glede na to, da mladostnikov ni mogoče izključiti iz sodobnega sveta in da so največji stresi pri mladostniku pogosto povezani s šolo, je zelo pomembno učenje mladostnikov, kako se soočati s stresom v šoli, kako reševati težave in krepitev njihove pozitivne samopodobe.

Danes so nam na voljo številne informacije na internetu in literaturi ter delavnice, ki pomagajo pri prepoznavanju in obvladovanju stresa.

Prekomerno in dolgotrajno stresno doživljanje ima lahko negativen vpliv na zdravje mladostnikov, zato jih je potrebno vzpodbujati k pravilnemu načinu življenja, hitremu soočenju s težavami in jim nuditi pozitiven in dober vzgled.

7. Literatura

Dernovšek, M. Z., Valič, M. (2011). *Anksioznost*. Društvo za pomoč osebam z depresijo in anksioznimi motnjami.

Dernovšek, M. Z., Valič, M. in Konec Juričič, N. (2011). Obvladajmo a*nksioznost*. Društvo za pomoč osebam z depresijo in anksioznimi motnjami.

Dernovšek, M. Z., Sedlar Kobe, N. in Tančič Grum, A. (2017). *Spoprijemanje s stresom*. Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Jeriček Klanšček, H., Bajt, M. (2015). *Ko učenca strese stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj*. Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Muhovec, P. (2017). *Obvladovanje stresa pri mladostnikih* (Diplomsko delo, Fakulteta za zdravstvene vede). https://dk.um.si/Dokument.php?id=118627&lang=slv

Sirk, L. (2013). *Svetovalno delo z mladostniki pri pojavu stresa* (Diplomsko delo, Fakulteta za socialno delo). https://egradiva.fsd.uni-lj.si/search/extshow/1046

Kratka predstavitev avtorja

Petra Pernat je diplomirana pedagoginja in je zaposlena na Srednji zdravstveni in kozmetični šoli Maribor kot šolska svetovalna delavka. Obenem poučuje tudi predmet Podjetništvo.

Kako pomagati anksioznemu učencu

How to Help a Student who Struggles with Anxiety

Nina Stojaković Kvas

OŠ Franca Lešnika-Vuka Slivnica
ninastojakovic@gmail.com

Povzetek

Anksioznost je ena izmed najpogostejših duševnih motenj v otroštvu in mladostništvu, ki pomembno vpliva na otrokov socialen in čustven razvoj ter šolsko uspešnost in učinkovitost. Ker se z anksioznostjo v čedalje večji meri srečujemo tudi v šolskem prostoru, je pomembno, da se o njej podučimo tudi pedagoški delavci, saj lahko le tako prepoznamo in razumemo naravo učenčevih težav in potreb ter načrtujemo ustrezne prilagoditve pri poučevanju in strategije podpore ter pomoči. V prispevku podrobneje predstavljamo, kaj je anksioznost in kako ter v kakšnih oblikah se kaže pri otrocih in mladostnikih, kaj je značilno za anksiozne učence in kako lahko prilagodimo delo z njimi. Osredotočamo se na tehnike in strategije, s katerimi lahko pomagamo učencem pri premagovanju tesnobe ter pri tem predstavimo primer učenca, ki je v okviru ur dodatne strokovne pomoči razvil uspešne strategije za spoprijemanje s tesnobnimi občutki ter zahtevami šolskega vsakdana.

Ključne besede: anksioznost, mladostniki, otroci, šola, tehnike in strategije.

Abstract

Anxiety is one of the most common mental disorders that appear in childhood and adolescence and significantly affects child's social and emotional development, as well as his or her academic success and efficiency. Since anxiety is increasingly encountered in the school environment it is important that pedagogic workers also learn about it. Only this way we can recognize and understand the nature of the student's problems and needs, and plan appropriate adjustments in teaching and support and assistance strategies. In this article, we present in detail what anxiety is and how and in what forms it manifests itself in children and adolescents, the characteristics of anxious students and how we can adapt working with them accordingly. We focus on techniques and strategies that can be used to help students overcome anxiety, and we present a case study of a student who, with aid of additional pedagogical help, developed successful strategies for coping with anxious feelings and the demands of everyday school life.

Key words: anxiety, adolescents, children, school, techniques and strategies.

1. Uvod

Vsak od nas je včasih prestrašen, zaskrbljen, negotov in poln tesnobnih občutkov. Strah je sicer neprijetno, a normalno čustvo, ki ga doživljamo vsi ljudje. Dobnik Renko (2020) meni, da je določena mera tesnobe in strahu koristna in celo varovalna, saj nas opozori na morebitno nevarnost ali nam pomaga, da se bolje pripravimo na stresno situacijo. Galanti (2021) navaja, da se je občutenje strahu in tesnobe in telesni odziv nanju, ki ga imenujemo »beg, boj ali zamrznitev«, skozi zgodovino človeštva izkazal za mehanizem preživetja. Zaradi njega se v nevarni situaciji začnemo boriti, pobegnemo stran ali pa se ustavimo, kot denimo, če v gozdu

srečamo medveda ali nam med sprehodom po mestu nepričakovano pot preseka drveči avto. Kadar je občutek tesnobe in strahu upravičen, kot denimo pri medvedu in drvečemu avtu, je takšen odziv povsem normalen, ker nas obvaruje pred morebitno nevarnostjo. Weber (2019) poudarja, da težava nastane, ko se na enak način odzovemo v situacijah, ki za nas ne predstavljajo resnične nevarnosti. V tem primeru govorimo o bolezenski tesnobi oz. o anksioznih motnjah. Te nastopijo takrat, ko je tesnoba tako močna, da nas ovira v vsakodnevnem življenju in aktivnostih; traja dolgo oz. vztraja, tudi ko nevarnosti ni (več) in je ne moremo nadzirati oz. imamo občutek, da tesnoba nadzira nas (Dernovšek, Tančič Grum, Sedlar Kobe, 2016).

Anksioznost ni le ena najpogostejših duševnih motenj v odraslosti, temveč se z njo srečuje tudi mnogo otrok in mladostnikov, kar kot učiteljica za dodatno strokovno pomoč opažam tudi sama. Anksioznost je namreč pogosta duševna težava, ki se lahko pojavi že zgodaj v otroštvu ali mladostništvu in pomembno vpliva na posameznikov razvoj. Jeriček Klanšček idr. (2018) poudarja, da sta otroštvo in mladostništvo obdobji intenzivnega razvoja, uspešen razvoj v tem obdobju pa je podlaga za nadaljnji razvoj in zdravje v odraslosti. Zaskrbljujoč je tudi podatek, da se polovica duševnih težav, ki se prenašajo tudi v odraslost, začne do 14. leta starosti oz. do nastopa adolescence.

Anksioznost posega tudi v šolski prostor, saj se učenci, ki se z njo spopadajo, posledično srečujejo še z drugimi težavami. Raziskave so namreč pokazale, da anksioznost v veliki meri vpliva tudi na kognitivno funkcioniranje, učenje na različnih področjih (branje, matematika), samopodobo, učno uspešnost in šolsko prilagajanje. Prav tako podatki kažejo, da je med storilnostno podpovprečnimi učenci (to so učenci, ki kljub ustreznim zmožnostim ne dosegajo svojih potencialov) tip anksioznega učenca na drugem mestu. Slaba petina storilnostno podpovprečnih učencev je namreč anksioznih (Hribar, Magajna, 2011). Zato je pomembno, da se tudi pedagoški delavci zavedamo razširjenosti anksioznosti med otroki in mladostniki, da znamo prepoznati njene znake, se na njih ustrezno odzvati in razumeti, na kakšne načine lahko ovira šolsko učinkovitost in uspešnost učencev. Prav zato bomo v prispevku podrobneje predstavili, kaj je anksioznost in kako ter v kakšnih oblikah se kaže pri otrocih in mladostnikih. V nadaljevanju se bomo osredotočili na tehnike in strategije, s katerimi lahko pomagamo učencem pri premagovanju tesnobe ter pri tem predstavili primer učenca, ki je v okviru ur dodatne strokovne pomoči razvil uspešne strategije za spoprijemanje s tesnobnimi občutki ter zahtevami šolskega vsakdana.

2. Anksioznost je del otrokovega razvoja

Strah in anksioznost sta normalni sestavini otrokovega odraščanja, od individualnih razlik pa je odvisno, kako intenzivno in v kakšnih oblikah se bosta pojavljala (Hribar, Magajna, 2011). Devetdeset odstotkov otrok od 2. do 14. leta doživi vsaj enega od strahov. Z razvojem se določeni strahovi pojavljajo in izginjajo (npr. strah pred temo, strah pred ločitvijo od matere, strah pred tujci, strah pred mitološkimi bitji ipd.). To je posledica bogatenja otrokovih izkušenj s svetom ter boljšega razumevanja realnosti. S starostjo se spreminja tudi vsebina strahov in anksioznosti. Otroški strahovi so sprva namišljeni (tema, pošasti), nato pa postajajo bolj diferencirani, specifični in realistični (socialna sprejetost, šolska uspešnost). Nekateri strahovi niso vezani na razvojno obdobje in so pri ljudeh univerzalni (npr. strah pred hudo boleznijo, strah pred tem, da bi se kaj hudega zgodilo bližnjim ljudem). Strahovi so lahko različno močni in prehajajo od blagih do zelo intenzivnih (Dobnik Renko, 2020).

Kozina (2011) navaja, da se anksioznost lahko pojavlja kot razvojna značilnost, kot osebnostna poteza ali kot dlje časa trajajoče intenzivno neprijetno stanje, ki ima značaj

motnje. V večji meri se pojavlja pri dekletih kot fantih, pri čemer moramo upoštevati možnost, da fantje zaradi pričakovanj okolja ne navajajo toliko strahov, čeprav jih doživljajo, prav tako pa so za njo bolj dovzetni starejši učenci v primerjavi z mlajšimi.

3. Znaki anksioznosti

Anksioznost se kaže na več ravneh: telesnem, čustvenem, miselnem in vedenjskem. Telesni znaki povišane tesnobe so hitro plitvo dihanje, pospešen utrip srca, pritisk v prsih, tresenje, napetost v mišicah, slabost, dušenje, cmok v grlu, potenje, mravljinčenje, pordelost ali bledost. Na čustvenem področju se anksioznost izraža v obliki tesnobe, strahu, napetosti, razdražljivosti, čustvene nestabilnosti, nihanju razpoloženja, jokavosti. Na miselni ravni se tesnoba kaže v negativnem zaznavanju situacije in mislih, za katere je značilno pričakovanje slabega izida, nesreče ali izgube kontrole nad sabo in okoljem. Misli so manj urejene, prisotne so tudi težave s pozornostjo. Na vedenjskem področju se anksioznost izraža kot umikanje, izogibanje ali beg pred situacijami, ki vzbujajo strah in nelagodje, nespečnost (Hribar, Magajna, 2011; Dernovšek, Tančič Grum, Sedlar Kobe, 2016).

Janjušević (2021) poudarja, da odgovor, kako prepoznati anksiozno motnjo pri otroku in mladostniku, ni preprost, predvsem zato, ker so strahovi del normalnega razvoja od zgodnjega otroštva do adolescence. Osnovno vodilo pri prepoznavanju anksiozne motnje je, da se bistveno spremeni otrokovo delovanje. To se lahko kaže tako, da otrok le s težavo opravlja vsakodnevne naloge, da ne uživa več v stvareh, pri katerih je užival prej, in da se začne umikati. Otrok ima lahko tudi vrsto telesnih simptomov, kot so bolečine v trebuhu, glavobol in slabost, lahko se pojavijo čustveni izbruhi, izrazita trma, kljubovalnost, težave s spanjem.

Za funkcioniranje anksioznih učencev v šolski situaciji je značilno, da so napeti in se težko sprostijo in tožijo za pogostimi telesnimi težavami (npr. slabost, bolečine). Lahko se izogibajo šolskemu delu ali ga odlašajo zaradi strahu, da zadolžitev ne bodo opravili dovolj dobro (npr. pretiran strah pred napakami). Izražajo veliko skrbi glede šolskega dela glede težavnosti (npr. *To je pretežko*.), količine (npr. *Nikoli ne bom zmogel narediti vsega*.) ali ocenjevanja (npr. *Če ne dobim dobre ocene, bo doma pekel*.). Pretirano so zaskrbljeni in nerealistično ocenjujejo lastno zmožnost, pretirano poudarjajo pretekle napake in tudi v prihodnosti pričakujejo neuspeh. Potrebujejo neprestano odobravanje, posebno s strani odraslih in avtoritet. Na videz se vedejo bolj zrelo od vrstnikov, vendar to vedenje izvira predvsem iz prilagajanja zahtevam drugih, posebno odraslih. Težijo k popolnosti in se izogibajo manj strukturiranim zahtevam (npr. prostemu spisu). Izgubljajo se v nepomembnih podrobnostih in imajo težave pri zaznavanju širše slike neke naloge, problema ali zahteve. Pretirano so obremenjeni s skrbmi v zvezi s pravilnim in sprejemljivim vedenjem, ne zaupajo vase in so pretirano odvisni od mnenja in usmerjanja drugih (Hribar, Magajna, 2011, Kozina, 2016).

4. Vrste anksioznih motenj

Anksiozne motnje so zelo raznolike in se lahko kažejo v različnih pojavnih oblikah (Dobnik Renko, 2020). Nekatere od oblik anksioznosti so očitne, pri drugih pa se tesnoba izraža na bolj prikrite načine (Hribar, Magajna, 2011). V nadaljevanju bomo predstavili nekatere najpogostejše, ki se pri anksioznih otrocih izražajo tudi v okviru šolskega procesa (Anksiozne motnje, 2020; Hribar, Magajna, 2011; Dobnik Renko, 2020):

4.1 Generalizirana anksiozna motnja

Se izraža kot pretirana skrb, občutek tesnobe in nemir, ki ga otrok ne more nadzorovati in ni vezana na posebne zunanje sprožilne dejavnike. Otrok s to motnjo je zaskrbljen vsak dan in glede veliko različnih stvari. Skrbi jih tudi glede stvari, za katere ne bi niti pomislili, da so lahko vzrok skrbi, npr. rojstnodnevna zabava, šolski odmori, malice, igra s prijatelji, vožnja z avtobusom. Prav tako so zaskrbljeni zaradi vojn, vremena ali prihodnosti. Skrbi jih tudi za njihove družinske člane, prijatelje, glede zdravja in varnosti. Nenehna zaskrbljenost predstavlja pomembno oviro v vsakdanjem življenju. Vpliva na to, da ne morejo biti pozorni in slediti pouku, da so ves čas napeti in se ne morejo sprostiti, težko zaspijo ali izgubijo apetit. Pogosto se skrb odraža tudi v telesnih težavah.

4.2 Socialna anksioznost

Pri tovrstni motnji se otroci močno bojijo, kaj si drugi mislijo o njih in kaj jim bodo rekli. Strah jih je, da se bodo osramotili, skrbi jih, da bodo izpadli »čudni«. Ne marajo biti v središču pozornosti in ne želijo biti opaženi, zato niti ne dvigujejo roke ali sodelujejo pri pouku. Če jih učitelj pokliče, lahko »zamrznejo«, dobijo občutek prazne glave, ali postanejo panični (zardijo, se tresejo, potijo, čutijo hitro bitje srca) in ne morejo odgovoriti. Velik strah doživljajo tudi pri govornih nastopih in ustnem spraševanju. Otroci in mladostniki s socialno fobijo se pogosto izogibajo šoli in druženju s prijatelji.

Selektivni mutizem je oblika socialne anksioznosti. Otrok v šoli, vrtcu ali s tujci ne govori, govori pa doma ali z dobrimi prijatelji. Praviloma se motnja začne v predšolskem obdobju.

4.3 Separacijska anksiozna motnja

Otrok doživlja izrazito tesnobo ob ločitvi od doma in oseb, na katere je čustveno navezan (starši, skrbniki, sorojenci, itd.). Pri dojenčkih in majhnih otrocih so težave z ločitvijo od staršev pogoste in so del normalnega duševnega razvoja. Pri starejših otrocih ali mladostnikih pa takšnega odzivanja več ne pričakujemo, saj naj bi tega z razvojem presegli. Zaradi teh težav lahko izostajajo iz šole, zavračajo aktivnosti brez prisotnosti staršev, ne želijo prespati pri prijateljih, sorodnikih, izogibajo se šoli v naravi, taborom. Pogosto težko zaspijo ali ne morejo spati sami. Lahko se izogibajo biti sami v prostoru, če poleg ni enega od staršev.

4.4 Panična motnja

Panični napad je nepričakovana izkušnja strahu, ki jo spremljajo izraziti telesni simptomi – hitro bitje srca, hitro, nekontrolirano dihanje, potenje, napetost, tresenje, omotica, vrtoglavica. Ob paničnem napadu otroci pomislijo, da se jim dogaja nekaj zelo hudega. Lahko se pojavijo, ko so otroci sicer mirni ali pa ob nekem stresnem dogodku (npr. pred govornim nastopom).

5. Anksioznost v šolski situaciji

Vpliv anksioznosti na miselne procese je odvisen od intenzivnosti doživljanja tega neprijetnega čustva. Blažja raven anksioznosti ne vpliva nujno na učinkovitost učenca oziroma ga lahko celo motivira, da ga izboljša. Visoka raven anksioznosti pa ima nasprotno negativne učinke na posameznikovo storilnost. Raziskave so pokazale, da ima visoka raven

tesnobe zelo neugoden vpliv na izvajanje kognitivnih nalog in nalog šolskega tipa ter učinkovitost delovnega spomina, ki je ključna sestavina učenja. Visoka raven anksioznosti moti tudi proces predelovanja informacij in tako znižuje učno storilnost na posameznih področjih, kot so branje in bralno razumevanje, matematika, splošna šolska uspešnost in storilnost, socialne veščine in samopodoba (Hribar, Magajna, 2011).

Prepoznavanje in razumevanje narave učenčevih težav in njegovih potreb predstavlja osnovo za načrtovanje ustreznih prilagoditev in strategij podpore ter pomoči, ki jih lahko nudimo učencu v okviru učnega procesa. V nadaljevanju so predstavljene osnovne prilagoditve, ki jih lahko uporabljamo za delo z anksioznim učencem v razredu (Hribar, Magajna, 2011; Kozina, 2016):

- Učencu ponudimo pogoste potrditve ter konkretne pohvale, saj mu s pohvalo specifičnega vedenja ali spretnosti učencu pomagamo krepiti le-te. Anksiozni učenci namreč pogosto spregledajo svojo močna področja in se osredotočajo le na šibka.
- Učence pozorno spremljamo, saj so anksiozni učenci (običajno so to tihi, sramežljivi posamezniki) v razredu pogosto spregledani.
- V razredno dinamiko uvedimo rutino in jasna pravila ter pričakovanja, saj anksiozni učenci boljše delujejo v predvidljivih situacijah.
- Anksiozne učence pogosto skrbi, ali bodo izdelke dokončali v dogovorjenem roku, in imajo težavo z organizacijo in načrtovanjem dela, zato pomaga, če pokažemo fleksibilnost pri oddaji izdelkov ter sproti preverjamo, kako napredujejo učenci pri izdelkih, ki trajajo dlje časa (npr. seminarske naloge, priprave na govorni nastop).
- Ko učenec doživlja tesnobne občutke, pokažimo sočutje in razumevanje ter hkrati poskusimo podati racionalnejši način razmišljanja (npr.: Razumem tvoje mnenje, da je bil tvoj govorni nastop slab, a meni je bil všeč in danes sem tudi jaz naučila nekaj novega o tvoji temi.)
- Anksiozni učenci občasno potrebujejo umik iz razreda oz. situacije, ki za njih predstavlja stres, zato je priporočljivo, če mu ga v dogovoru s starši in svetovalno službo, tudi omogočimo.

6. Tehnike in strategije za obvladovanje anksioznosti v okviru šolskega procesa

Tehnike in strategije za obvladovanje anksioznosti, ki so primerne za otroke in mladostnike, in jih lahko izvajamo v okviru šolskega procesa predstavljamo na primeru učenca, ki se sooča s povišano tesnobo, ki je povezana predvsem s šolo in šolskim zahtevami, pa tudi s socialnimi odnosi.

Učenec je v letošnjem šolskem letu obiskoval osmi razred. Leto poprej je pridobil odločbo o usmeritvi, opredeljen je kot učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Uro dodatne strokovne pomoči za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj ima po odločbi enkrat na teden. Učenec ima zelo odgovoren odnos do šole, šolske obveznosti redno in sproti opravlja, a zanje porabi veliko časa. Težave se kažejo v hitrosti in količini obdelave informacij. Pri prepisu učne snovi in pri pisnem ocenjevanju je v časovni stiski. Posledično se izražajo velike stiske na čustvenem področju. Upočasnjenost je opaziti tudi pri bralnem razumevanju in razumevanju navodil, težave ima tudi z izluščevanjem bistva. Je tih in sramežljiv fant, ki se težje znajde v socialnih odnosih, se jim tudi izogiba, zato je v preteklosti imel težave z navezovanjem tesnejših odnosov z vrstniki. Potrebuje veliko časa, da se odpre, s težavo tudi izraža svoja čustva in mnenja. Ima visoka pričakovanja do sebe, velikokrat si zada

preveč stvari naenkrat, zaradi česar je pogosto še dodatno pod stresom in v stiski. Sicer je njegova uspešnost pri večini predmetov nad povprečjem.

V času šolanja na daljavo, ko sva tudi začela z izvajanjem dodatne strokovne pomoči, je uspešno opravljal vse šolske obveznosti, saj mu je ta način dela zelo odgovarjal. Njegova anksioznost se je v tem času zelo umirila. V tem času je pri marsikaterem predmetu napredoval in predvsem izboljšal svojo samopodobo in zaupanje v svoje sposobnosti ter bolj sproščeno sodeloval pri pouku. Vrnitev nazaj v šolo pa je zanj predstavljala velik stres (tako zaradi šolskih zahtev, kot tudi ponovne vključitve v socialno okolje), zato so se zopet pojavile večje težave z anksioznostjo. Njegove stiske se močneje izražajo v obdobju ocenjevanj, tako pisnih kot ustnih. Odkar ima prilagoditve pri pisnem ocenjevanju (podaljšan čas) sicer doživlja manj stresa, saj mu pomaga zavedanje, da ima dovolj časa za reševanje nalog, vendar kljub temu občasno doživi hujše čustvene stiske, zaradi česar določen čas ne zmore nadaljevati z delom, zgodilo pa se je tudi že, da tisti dan ni zmogel odpisati testa do konca. Velike stiske in napade tesnobe doživlja tudi pred in med ustnim spraševanjem.

V nadaljevanju predstavljamo nekaj vaj in tehnik, ki spodbujajo strategije za premagovanje strahov in skrbi, in so se pri učencu izkazale za uspešne. Namen teh vaj je prepoznavanje strahov in skrbi ter spodbujanje razmišljanja o tem, kako ti vplivajo na nas, ter usmerjanje pozornosti na pozitivne vidike premagovanja skrbi in na to, da se strahovi in skrbi velikokrat izkažejo za nepotrebne, ali vsaj pretirane (Dernovšek, Tančič Grum, Sedlar Kobe, 2016; Galanti, 2020; Musek Lešnik, 2011; Weber, 2019).

6.1 Poglej strahu v oči - učenje otroka o anksioznosti

Težko je obvladati težavo, ki je brez obraza in imena, zato je pomembno, da otroka seznanimo z osnovnimi informacijami o anksioznosti. Poučimo ga, da je strah normalno čustvo. Kadar ga občutimo v situacijah, ki za nas predstavljajo dejansko nevarnost, je to zdrav odziv, ki nam lahko reši življenje. Težava pa je, ko se z občutki strahu in tesnobo odzivamo tudi na situacije, ki niso dejansko nevarne, tak odziv pa nas ovira pri vsakodnevnih opravilih. Tesnoba je v tem primeru lažni alarm, ki se sproži, tudi če nevarnosti v resnici ni (Galanti, 2020).

Nato otroku predstavimo, da se z določenimi vajami in tehnikami lahko naučimo obvladovati lažne alarme in na nek »prešolamo« možgane. Na tej točki otroku razložimo pojem nevroplastičnosti. Povemo mu, da imajo naši možgani čudovito sposobnost, da se preoblikujejo in spreminjajo z učenjem in na podlagi novih izkušenj ustvarjajo nove živčne poti. To je kot hoja po sveže zapadlem snegu ali visoki travi: večkrat stopamo po isti poti, bolj utrjena in uhojena ta postane. Podobno se z rednim izvajanjem določenih vaj lahko okrepijo in utrdijo nove nevronske poti, ki nadomestijo prejšnje, kar lahko pomeni, da se možgani nehajo samodejno odzivati s tesnobo in strahom. Za boljšo ponazoritev nevroplastičnosti lahko z otroki naredimo naslednjo vajo. Otrokom razdelimo debelejše liste papirja. List prepognemo na sredini, potem zopet na sredini, in še enkrat. Robove pogladimo, da so ostri. Otroke vprašamo, naj bodo pozorni na to, ali list prepognejo zlahka ali stežka. List nato razprejo in še enkrat prepognejo tako kot prej. Vprašamo jih, ali je bilo drugič laže kot prvič. Prepogibanje lista povežemo s potovanjem podatkov po dobro vhojenih nevronskih poteh. Pogovorimo se o tem, ali se je lažje učiti kaj novega ali početi kaj, kar smo že delali in poznamo (Burdick, 2019).

6.2 Samoopazovanje

Tesnoba ima vedno določen sprožilec. Če jo želimo obvladovati, jo moramo najprej dobro spoznati in se jo naučiti opazovati, kdaj in kako se sproži. V ta namen sem učenca spodbujala, da je začel pisati dnevnik tesnobe, da bi se naučil opazovati svoje občutki, misli in vedenje. V njem je na kratko zabeležil, kdaj in kako je začutil tesnobo (npr.: Torek, vaja za nastop, srce razbija, slabost.) ter na lestvici od 0 do 10 (pri čemer 0 pomeni popolno mirnost, 10 pa je višek) ocenil, kako tesnoben je bil v določenem primeru. To je učencu dalo vpogled v to, kako doživlja tesnobo v različnih situacijah. Vsak teden sva na najini uri pregledala dnevnik. Učenca sem spodbujala, da je poskušal poiskati ponavljajoče vzorce (npr. del dneva, dogodki, ljudje), ki so nama pomagala odkriti sprožilce tesnobe. Na začetku mu je bilo pisanje dnevnika v velik izziv, sčasoma je dejavnost sprejel, pri tem pa je pomembno vlogo igrala tudi podpora s strani staršev. Na uri sva pod drobnogled vzela določen dogodek, ko je bil učenec tesnoben, in ga razstavila na korake. Osredotočila sva se na to, kaj in kdaj se je zgodilo, kaj je ob tem razmišljal, kako je to občutil na telesu in kako se je odzval. Pomagala sva si z naslednjim seznamom:

- Dogodek: *V sredo pri matematiki, ko je učiteljica dala težko domačo nalogo, sem postal tesnoben.*
- Misli: *Ne bo mi uspelo, vse bom imel narobe, vsi bodo mislili, da sem neumen.*
- Telesni občutki: *Postalo mi je slabo, vse mišice so se mi napele.*
- Vedenje: *Odlašal sem do zadnje minute in nato delal pozno v noč. Nisem si upal prositi sošolca za pomoč.*

S tem, ko se je učenec navadil razmišljati o sprožilcih tesnobe, se je tudi bolj zavedal svojih mislih, telesnih občutkov in vedenja. Več zavedanja pa pomeni tudi večjo zmožnost obvladovanja tesnobe.

6.3 Čas za skrbi

Narava tesnobnih misli pogosto vodi v spiralo negativnega razmišljanja, iz katere ne najdemo izhoda. Negativne misli si ljudje namreč veliko bolj zapomnimo kot nevtralne ali pozitivne. Misli, kot so *Pouk se začne ob 8.20* ali *Všeč so mi tvoji čevlji* običajno pridejo in odidejo. Toda misli kot npr. *Nihče od mojih prijateljev me ne mara* ostajajo z nami in tako dobivajo veliko moč. V podobne miselne pasti je pogosto padel tudi moj učenec. Negativne misli in skrbi so ga spremljale skozi ves dan, zato sva poskusila z vajo, pri kateri se učimo, kako omejiti čas, ki ga porabimo za razmišljanje o skrbeh in tako učinkoviteje obvladujemo svojo tesnobo.

Z učencem sva določila 10 minut v dnevu (lahko tudi več, če je to potrebno), ki je bil namenjen »času za skrbi«. To je čas, ko si damo duška z našimi skrbmi, o njih razmišljamo, jih zapišemo v dnevnik. Namen te vaje ni iskanje rešitve, temveč le dati prostor svojim skrbem, a pod pogojem, da se sami odločimo za to. Če se zalotimo, da še vedno razmišljamo o svojih skrbeh, ko je čas že potekel, si misli zapišemo v blokec in si rečemo, da se bomo s tem ukvarjali jutri, ko bo ponovno na vrsti »čas za skrbi«. Vaja sicer ni tako enostavna, kot se morda sliši in zahteva kar nekaj urjenja ter vztrajnosti, vendar se je pri učencu izkazala kot učinkovito orodje pri obvladovanju njegove tesnobe. Čas za skrbi si je običajno vzel kmalu po prihodu iz šole, čas pa si je omejil tako, da si je nastavil alarm na telefonu. »Blokec skrbi« je imel tudi vedno pri sebi v nahrbtniku, da si jih je po potrebi zapisal že v šoli.

6.4 Preusmerjanje misli

Z učencem sva vadila različne tehnike, s katerim se je učil, kako lahko vpliva in obvladuje svoje misli v času stiske in si tako pomaga uspešneje prenašati nekoliko povišano tesnobo. Kot denimo pozorno opazovanje nekega predmeta ali prostora; osredotočenje na čutila: kaj vidim, slišim, tipam, okušam ali voham; miselne vaje, kot npr. odštevanje (1000 - 7), poštevanka števila 12, vse živali na črko M, spominjanje podrobnosti s sprehoda, itd.

6.5 Čuječnost in dihalne vaje

Za uspešne pa so se izkazale tudi vaje čuječnosti in dihalne vaje. Te je na začetku sicer z zadržkom sprejemal, kar je pogosto pri mladostnikih, vendar jih je kasneje posvojil do te mere, da so mu pomagale prebroditi marsikatero stisko, še posebej pred ustnim spraševanjem ali med pisanjem testa. Učenec se je denimo pogosto pred poukom ali po prihodu iz šole (po »času za skrbi«) lotil vaje postopnega mišičnega sproščanja. Vajo pa je včasih naredil tudi med pisanjem testa, ko je zaznal, da se mu tesnoba zelo povišuje.

Postopno mišično sproščanje je tehnika za doseganje stanja globoke sproščenosti. Tesnoba se namreč kaže tudi kot telesna napetost in občutek zakrčenosti v mišicah. Bolj kot je napeto naše telo, bolj postajajo tesnobne tudi naše misli in vedenja, zato je pomembno, da se naučimo sistematičnega sproščanja našega telesa. V natančno določenem zaporedju postopoma sproščamo glavne mišične skupine telesa: dlani, roke, ramena, vrat, čeljust, obraz, nos, trebuh, noge in stopala. Vsako vajo ponovimo dvakrat. Vaje potekajo tako, da mišice najprej napnemo za nekaj sekund, potem pa jih popustimo.

7. Zaključek

Anksioznost, s katero se srečuje mnogo otrok in mladostnikov, ni težava, ki ostaja skrita za štirimi stenami, temveč pomembno vpliva na otrokov socialen in čustven razvoj, družabno življenje ter šolsko uspešnost in učinkovitost. Zato je pomembno, da se o njej podučimo tudi pedagoški delavci, saj lahko le tako prepoznamo in razumemo naravo učenčevih težav in potreb ter načrtujemo ustrezne prilagoditve pri poučevanju in strategije podpore ter pomoči.

V prispevku predstavljene tehnike za razvijanje strategij za premagovanje strahov in skrbi, otrokom pomagajo, da se uspešneje spoprijemajo s svojo tesnobo. Pri tem se moramo zavedati, da za obvladovanje tesnobe ni enostavne rešitve, ki bi ustrezala vsem. Potrebno je namreč veliko preizkušanja, učenja, vztrajnosti in odločnosti, ki zaženejo majhne spremembe. Predstavljen učenec je s pomočjo različnih vaj in tehnik, v kombinaciji z lastno vztrajnostjo in podporo domačega okolja, v letošnjem šolskem letu opazno napredoval pri soočanju s stresnimi situacij in obvladovanju tesnobnih občutkov, kar se izkazuje tudi v obliki boljše samopodobe in zaupanja v lastne zmožnosti.

8. Viri

Burdick, D. (2019). *Čuječnost za otroke in najstnike: 154 metod, tehnik in aktivnosti: priročnik za vse, ki delate z otroki.* Družinski in terapevtski center Pogled.

Dernovšek, M. Z., Tančič Grum, A., Sedlar Kobe, N. (2016). *Podpora pri spoprijemanju s tesnobo – Priročnik za udeležence*. Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Dobnik Renko, B. (2020). Anksiozne motnje pri otrocih in mladostnikih. *Psihološka obzorja*, 29, 1–8.

Galanti, R. (2020). *Obvladovanje tesnobe za najstnike*. Vita založba.

Hribar, N., Magajna, L. (2011). Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje učencev z učnimi težavami zaradi anksioznosti. V Magajna, L. (ur.), Učenci z učnimi težavami – prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje (str. 212-230). Pedagoška fakulteta.

Janjušević, P. (2021). *Starši naj otroka opogumljajo, da se sooča s svojimi strahovi.* https://www.rtvslo.si/zdravje/peter-janjusevic-starsi-naj-otroka-opogumljajo-da-se-sooca-s-svojimi-strahovi/598250

Jeriček Klanšček, H., Majcen, K., Furman, L. (2016). *Anksiozne motnje – kako jih prepoznati in premagati?* Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Kozina, A. (2016). *Anksioznost in agresivnost v šolah: dejavniki, trendi in smernice za zmanjševanje.* Pedagoški inštitut.

Kozina, A. (2011). Anksioznost učencev in dijakov v Sloveniji: vzorec razlik po spolu in starosti. *Psihološka obzorja*, 20, 4, 45–58.

Musek Lešnik, K., Musek Lešnik, P. (2011). *Vedenje, takšno in drugačno: priročnik za drugo triletje OŠ*. IPSOS.

Strah in anksioznost. (2020). Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše. https://coolkids.si/starsi-case-3/

Weber, J. (2019). *Kar mirno: preverjene tehnike za zaustavljanje tesnobe.* Zavod Gaia planet.

Kratka predstavitev avtorja

Nina Stojaković Kvas, diplomirana pedagoginja in profesorica sociologije, je zaposlena kot učiteljica za dodatno strokovno pomoč na Osnovni šoli Franca Lešnika-Vuka. Pri svojem delu z učenci s posebnimi potrebami in učenci iz ranljivih skupin se sooča z mnogimi izzivi, zato vedno išče nove načine in pristope, kako pomagati učencem pri premagovanju njihovih ovir in primanjkljajev ter jih spodbujati k razvijanju njihovih močnih področij in pozitivnega odnosa do sebe in drugih.

Ublažimo stres - tehnike sproščanja kot protiutež sodobnemu načinu življenja

Stress Mitigation - Relaxation Techniques to Counterbalance Modern-day Lifestyles

Sandra Planinšek

Osnovna šola Elvire Vatovec Prade
sandra.planinsek@os-ev-prade.si

Povzetek

Hiter in stresen tempo življenja negativno vpliva na vse pripadnike družbe. Kakovost življenja je v veliki meri odvisna od življenjskega sloga posameznika. Zdravo, aktivno preživljanje tako prostega kot tudi delovnega časa, nudi možnost aktivnega in učinkovitega vključevanja v družbeni sistem. V prispevku je osvetljen pogled na duševno zdravje prebivalstva in prestavljenih nekaj tehnik sproščanja, ki so lahko protiutež današnjemu hitremu načinu življenja in so prepoznane kot varovalni dejavnik zdravja. Dobro duševno zdravje je hkrati odgovornost posameznika in tudi družbe kot celote. Učiteljski poklic je prepoznan kot poklic z visoko stresno obremenitvijo. V času šolanja na daljavo, so bili učitelji postavljeni pred povsem nove zahteve, tako profesionalne kot pred čustvene izzive. Pomembno in potrebno je poznavanje povezav med sprostitvijo in zdravstvenim stanjem, saj je osebno zadovoljstvo in optimalno zdravje, ki ga s pomočjo redne in zadostne gibalne dejavnost ter izvajanja tehnik sproščanja ohranjamo in izboljšujemo, pogoj za kakovost tako osebnega, kot poklicnega življenja.

Ključne besede: dihanje, duševno zdravje, gibalna dejavnost, sprostitev, učitelji**,** vizualizacija.

Abstract

Today's fast and stressful pace of life has a negative impact on everyone across society. Quality of life depends largely on an individual's lifestyle. A healthy, active lifestyle, both in the workplace and during free time, enables people to become active and productive members of society. This paper provides an insight into the mental health of the population and reviews some relaxation techniques that can help counterbalance today's fast-paced lifestyles and are recognized as a protective factor for good health. Maintaining good mental health is as much the responsibility of the individual as it is the responsibility of society as a whole. The teaching profession is known as a high-stress occupation. In the age of remote learning, teachers are faced with entirely new professional and emotional challenges. It is important and necessary to be aware of the relationship between relaxation and health, as personal satisfaction and optimal health, maintained and improved through regular and adequate physical activity and relaxation techniques, is a prerequisite for both personal and professional quality of life.

Keywords: breathing, mental health, physical activity, relaxation, teachers, visualization.

1. Uvod

Zaradi vse resnejših problemov, ki jih povzroča hitri in neusmiljeni ritem sodobnega življenja, se ljudje vedno bolj zavedamo pomena zdravja in ohranjanja le-tega. Izhodišča za širše in natančnejše pojmovanje zdravja so bila dana pred več kot sedemdesetimi leti, ko je Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) zapisala, da je zdravje stanje popolne telesne, duševne in socialne blaginje in ne le odsotnost bolezni (WHO, 2008). S tem so bili postavljeni temelji za obravnavanje več vidikov zdravja: telesnega, čustvenega, intelektualnega, socialnega in duhovnega. Zdravje se torej lahko obravnava kot stanje, ki ga opredeljujejo številni objektivni in subjektivni kazalci.

Živimo v družbi, v kateri je postala telesna nedejavnost vse bolj značilen dejavnik tveganja za razvoj številnih bolezni. Poleg pomanjkanja telesne dejavnosti, je pomemben dejavnik modernega stila življenja, ki resno vpliva na poslabšanje našega zdravstvenega stanja, stres. Telo in duševnost sta medsebojno neločljivo povezana in le skupaj sestavljata celoto, ki je osnova in pogoj za vse človekove dejavnosti. Stres, tako doma kot na delovnem mestu, negativno vpliva na človekovo telesno in duševno zdravje ter posledično na njegovo sposobnost aktivnega in učinkovitega vključevanja v delovni proces in druge oblike življenja. Svetovna zdravstvena organizacija je v letu 2003 razglasila stres za eno večjih zdravju škodljivih nevarnosti 21. stoletja (Tušak in Masten, 2008).

Stres na delovnem mestu je danes med najpogostejšimi vzroki za nastanek obolenj, ki zahtevajo daljše zdravljenje in s tem odsotnost posameznika na delu. Dolgotrajna podvrženost stresnim situacijam vodi v izgorelost, kar opišemo kot kronično stanje skrajne psihofizične in čustvene izčrpanosti. Večina vzrokov za stres pri delu izhaja iz delovnega okolja in so posledica delovnih obremenitev, delovnih razmer, prekomernega dela, organizacijske strukture, klime, kulture ter vloge in odgovornosti na delovnem mestu, medsebojnih odnosov in sprememb v organizaciji.

Učiteljski poklic je prepoznan kot poklic, z visoko stresno obremenitvijo. Učitelj v šolskem sistemu igra tri vloge: učitelj kot uslužbenec, strokovnjak in osebnost. V kolikor med vlogami ni ustreznega ravnovesja, nastopijo težave. Silvar (2011) navaja, da je ena pomembnejših psihofizičnih obremenitev učitelja individualen odnos z vsakim učencem. Učitelj mora aktivno angažirati celotno osebnost, kar terja visoko čustveno obremenjenost in čustven odziv.

Vir stresa lahko učiteljem predstavlja tudi nova tehnologija, ki zahteva neprestano učenje in prilagajanje. V času zaprtja šol zaradi pandemije in posledičnega izvajanja pouka na daljavo je marsikdo ob šolanju na daljavo občutil stres, v kolikor se ni čutil kompetentnega za obvladanje nove tehnologije. Še posebej so za razvoj stresa občutljivi ljudje z veliko delovno vnemo in zagnanostjo, stalno prisotno napetostjo ter nestrpnostjo.

Za ohranjanje in doseganje optimalne ravni vseh vidikov zdravja so potrebne številne dejavnosti, kot so gibalna dejavnost, zdravo prehranjevanje, protistresna aktivnost, vzpostavljanje in ohranjanje primernih medsebojnih odnosov ter ravnovesje med delom in počitkom (Tierweiler in Butler, 2001).

Čeprav je definicija zdravja Svetovne zdravstvene organizacije celovita in zdravje obravnava na telesni, duševni in socialni ravni, se je v preteklosti več pozornosti namenjalo telesnemu (fizičnemu) zdravju kot pa duševnemu in socialnemu. V zadnjih letih pa se v državah razvitega sveta razmerja pomembnosti posameznih ravni zdravja spreminjajo, saj se vse večja pozornost namenja tudi duševnemu zdravju (Jeriček Klanšček, Zorko, Roškar, Bajt in Kamin, 2010).

2. Duševno zdravje

Duševno zdravje je bistvenega pomena za vsakega posameznika, saj predstavlja ključni pogoj, da človek lahko izrazi in udejanji svoje umske in čustvene zmožnosti ter tako izpolni svojo vlogo na osebnem, poklicnem in družbenem nivoju bivanja. Le duševno zdrav človek, lahko najde svoj smisel v življenju ter sledi svojim ciljem v sozvočju z zahtevami in potrebami celotne družbe. Duševno zdravje mu hkrati daje moč, da se sooča z vsakodnevnimi izzivi, ki jih predenj postavlja življenje v sodobni družbi. Skrb za duševno zdravje je odgovornost tako posameznika kot celotne družbe, saj predstavlja delež duševnih obolenj v današnji družbi približno 15 % vseh bolezni (celo več kot je rakavih obolenj). Če bi upoštevali še vse bolezni, ki so posredno povezane s težavami v duševnem zdravju, bi bil delež le teh še veliko večji (Erzar, 2007). Ocenjujejo, da naj bi v Evropski uniji za duševno boleznijo vsaj enkrat v življenju zbolela vsaka četrta oseba. Negativne posledice težav v duševnem zdravju ne prizadenejo samo obolelega, temveč imajo močan negativni učinek tudi na kvaliteto življenja svojcev oz. ljudi, ki so z bolnikom v bližnjih odnosih. V Evropski uniji naj bi za hujšo obliko depresije vsako leto trpelo več kot 18 milijonov ljudi, ekonomska škoda, nastala zaradi zdravljenja in nezmožnosti bolnikov za delo v državah članicah Evropske unije, pa znaša od 3 do 4 % BDP (Pšeničny, 2014).

Težave v duševnem zdravju so ključni razlog za izgubo produktivnega človeškega kapitala. V številnih evropskih raziskavah so ugotovili, da nastajajo visoki stroški (povezani s težavami v duševnem zdravju) na delovnih mestih zaradi prezentizma in absentizma. Poleg tega pa imajo osebe s težavami v duševnem zdravju pomembno zmanjšane prihodke in se pogosteje prezgodaj upokojujejo. Tudi v Sloveniji so duševne in vedenjske motnje eden od najpogostejših vzrokov za bolniški dopust v zadnjih letih (Resolucija o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018 – 2028).

Podatki obdobnih raziskav CINDI (2012, 2016) o vedenjskem slogu odraslih kažejo na povečanje deleža odraslih, ki poročajo, da doživljajo vsakodnevni stres/napetost zaradi obremenitev na delovnem mestu (delež teh oseb je leta 2012 znašal 48 %, leta 2016 pa 55 %) in slabih odnosov na delovnem mestu (delež teh oseb je leta 2012 znašal 10 %, leta 2016 pa 19 %). Delež oseb, ki stres in napetosti s težavo obvladujejo, je leta 2012 znašal 26 %, leta 2016 pa 22 % (Resolucija o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018 – 2028).

Zaradi pogoste obravnave duševnega zdravja le skozi prizmo odsotnosti duševnih bolezni nekateri avtorji (Kamin idr., 2009) poudarjajo, da je treba duševno zdravje razbremeniti negativne, bolezenske dimenzije. Duševno zdravje bi bilo potrebno izpostaviti kot pozitiven koncept, ki se ga obravnava kot vir blaginje: sposobnosti zaznavanja, razumevanja, medosebnega komuniciranja, dobre samopodobe ipd.

3. Tehnike sproščanja

Stresorji, so del življenja vsakega posameznika in nemogoče se jim je izogniti. Pozitivno ali negativno zaznamujejo različna življenjska obdobja, nekateri so tragični in boleči, spet drugi veseli in prijetni, v vsakem primeru pa se je potrebno nanje navaditi in od posameznika zahtevajo prilagoditev. Spoprijemanje s stresom in procesi ocenjevanja niso nujno v središču zavesti, vendar pa so načeloma dostopni zavedanju. Strategija soočanja s stresom je lahko usmerjena na obvladovanje problema ali pa na regulacijo in ublažitev čustvene napetosti, ki jo je izzvala stresna situacija. Tako lahko opredelimo spoprijemanje s stresom kot proces, v

katerem poskušamo razrešiti, obvladovati ali omiliti stresno situacijo in njene posledice s pomočjo kognitivnih ali vedenjskih vzorcev.

Zmožnost kljubovanja zahtevam je pri posamezniku odvisna od njegovih preteklih izkušenj, od pridobljenega znanja, razvitih spretnosti. Odvisna je tudi od njegovih nazorov, prepričanj in pričakovanj in odgovarjajočih osebnostnih lastnosti. Vse to je povezano tako s podedovanimi kot tudi z vedenjskimi vzorci in prepričanji, ki izhajajo iz vzgoje in socialnega okolja iz katerega posameznik izhaja. Ne nazadnje je zmožnost spoprijemanja s stresom odvisna tudi od spola, starosti in splošnega zdravstvenega stanja človeka.

Tehnike sproščanja sprožijo v našem telesu odziv, ki je nasproti stresnemu in sicer relaksacijski odziv. Ob aktivaciji relaksacijskega odziva se srčni utrip upočasni, dihanje postane bolj umirjeno in globoko, krvni pritisk se zniža, sprosti se mišična napetost in pospeši prekrvavitev možganov. Poleg pomirjajočih fizičnih učinkov, relaksacijski odziv obenem poveča energijo in koncentracijo, sprosti napetosti in bolečine, izboljša sposobnost reševanja problemov ter spodbudi motiviranost in produktivnost.

Tehnike sproščanja so učinkovito sredstvo obvladovanja napetosti, ki jih lahko uporabljamo praktično kadarkoli in kjerkoli, potrebujemo le nekaj volje in seveda znanja za uspešno učenje le-teh (Tušak in Tušak, 2003). Zagorčeva (1997) pravi, da mora biti resnična sprostitev trojna; tako telesna, kot čustvena in duhovna.

Tehnik sproščanja je mnogo, v nadaljevanju prispevka so tri opisane podrobneje. Za posameznika pa je izjemnega pomena, da poišče tisto tehniko sproščanja, ki mu ustreza, ki ji lahko posveti potrebno pozornost ter na ta način blaži napetosti in ohranja harmonijo zdravega življenjskega sloga.

3.1. Dihanje

Dihanje je osnovna človeška fiziološka funkcija, ki jo izvajamo tako avtomatizirano, da se pogosto ne zavedamo pomena, ki ga ima za naše zdravje in dobro počutje. Zunanje dihanje je edini fiziološki proces, ki poteka tako nezavedno, kot z močjo volje. Prostovoljno usmerjanje zunanjega dihanja je omejeno z neprostovoljnimi refleksnimi odzivi. Večino časa človek diha nezavedno; dihanja se zavemo predvsem takrat, ko nas v to prisilijo zunanji dražljaji. Onesnažen zrak, neprijetne ali pa prijetne vonjave, telesni napor, takšni in drugačni močni dražljaji, ki preusmerijo našo pozornost na dihalno aktivnost. Vendarle pa se vzorec dihanja pri večini ljudi spreminja ves čas ter sledi našim aktivnostim, našemu počutju. Ko človek opusti zavestni nadzor nad dihanjem, dihanje preide pod nadzor nezavednega, kjer dihalni vzorec usmerjajo zavestna in podzavestna čustva in misli (Rama, Ballentine in Hymes, 1998).

Človek ima sposobnost zavestnega zaznavanja in usmerjanja zunanjega dihanja, s čimer lahko pomembno vpliva na funkcionalne sposobnosti svojih celic, organov in organskih sistemov. Zavestno usmerjanje hitrosti in globine dihanja pomembno vpliva na aktivnost avtonomnega živčnega sistema, izboljša se sposobnost zavestnega vzpostavljanja usmerjenega mišljenja (koncentracija) in splošno psihično počutje.

V stanjih sproščenosti je prisotno globoko in počasno dihanje s prepono, medtem ko anksioznost spremlja plitvo in hitro dihanje, jezo ali strah pa hitro in globoko dihanje (Cerar in Lasan, 2010).

Dihalne tehnike so najbolj osnovne in najbolj preproste tehnike globoke sprostitve, ki jih lahko izvajamo kjerkoli in kadarkoli. So tudi del ostalih sprostitvenih tehnik in jih pogosto

kombiniramo z ostalimi oblikami sproščanja. Ko dihamo polno, počasi in s predpono, se umirimo, bolje počutimo ter imamo večji občutek samonadzora.

Z dihalnimi tehnikami povečujemo kvaliteto zavedanja ter stabilnost, kontrolo in učinkovitost pozornosti, kar ima dokazano pozitiven vpliv na širok razpon posameznikovega delovanja: kognicijo, čustvovanje, vedenje in fiziologijo.

3.2. Vizualizacija

Vizualizacija je metoda komplementarne medicine, ki temelji na čustvih in umu. Z vizualizacijo skušamo izkoristiti moč misli, občutkov in domišljije, da bi vplivali na človekove biološke procese. Vizualizacija je tehnika, pri kateri uporabimo sposobnost predstavljanja; pomaga nam obvladati stres in izrabiti potenciale ter spodbuja telesne procese samo zdravljenja.

Vizualizacija je metoda, ki s pomočjo domišljije lahko spreminja naše vedenje, čustvovanje in celo naše notranje fiziološko stanje. Pri vizualizaciji gre za intenzivno miselno predstavljanje, kjer se oseba vživi v vlogo, v kateri se umiri in sprosti.

Zdravniki in psihologi jo uporabljajo že od zgodnjih sedemdesetih let. Bolniki lahko premagajo telesne in čustvene težave, tako da si predstavljajo pozitivne podobe in zaželene izzive določenih situacij, kar lahko delajo sami ali pa jim pomaga terapevt (vodena vizualizacija). Pri vodeni vizualizaciji poslušamo glas nekoga drugega, ki nas popelje skozi zgodbo oziroma predstave, na način, ki je namenjen sprostitvi, krepitvi samozavesti, pomiritvi, doseganju ciljev, itd. Sami pa vizualizacijo izvajamo tako, da gremo z mislimi skozi telo in si predstavljamo vsak del telesa posebej ter ga miselno sproščamo ali pa si jasno zamislimo pot ali cilj in si poskušamo predstavljati čisto vsako podrobnost na poti do dosega tega cilja.

Pomembno je, da sceno vizualiziramo z dovolj podrobnostmi, da popolnoma pritegne našo pozornost. Ko dosežemo stanje sproščenosti, dosežemo učinek na fiziološki ravni telesa; zmanjšanje napetosti v mišicah, upočasnitev srčnega utripa, znižanje krvnega pritiska in razširjanje kapilar.

3.3. Gibalna dejavnost

Kot enega ključnih dejavnikov, ki pripomorejo k dobremu duševnemu zdravju raziskovalci navajajo gibalno dejavnost. Ukvarjanje s športom lahko prispeva k boljšemu počutju, zadovoljstvu s samim seboj, izboljša se samopodoba posameznika in s tem poveča samospoštovanje (Tomori, 2000).

Uporaba redne športne vadbe, kot tehnike spoprijemanja s stresom ima ugoden vpliv na izboljšane razpoloženja, dviguje samozavest ter ublaži psihološke in telesne stresne reakcije (Berger, 1994). Pozitivna razpoloženja in čustva vodijo ljudi v način razmišljanja, čustvovanja in vedenja, ki spodbujajo krepitev njihovih lastnih zmožnosti, sposobnosti in približevanje k zastavljenim ciljem (Elliot in Trash, 2002; Lyubomirsky, 2001).

Športna dejavnost neposredno vpliva na kemijo v možganih. Študije so pokazale, da po lahkotnem ali močnejšem teku poraste stopnja hormona endorfina (Appenzeller et al., 1980, v Anspaugh, Hamrick in Rosato, 2003). Endorfini reducirajo občutek bolečine, povzroče stanje evforije, lahko pa so tudi splošno povezani z izboljšanjem razpoloženja. Športna dejavnost je

pozitivni stresor in kadar z njo ne pretiravamo, znižuje učinke distresorjev (Lamb, 1980, v Anspaugh, Hamrick in Rosato, 2003). Ugotovljeno je bilo, da so ljudje, ki redno vadijo in vzdržujejo razmeroma visoko raven telesne pripravljenosti, manj občutljivi na negativne posledice stresa (Tomori, 2000). Redna telesna dejavnost vliva na zmanjševanje občutkov tesnobe, hkrati pa poveča človekovo sposobnost za bolj učinkovito spoprijemanje z vzroki za nastanek tesnobe.

Poleg intenzivnosti, pa raziskave navajajo, da je ključno tudi okolje, v katerem se dejavnost dogaja (Maller, Towsend, Pryor, Brown in Leger, 2005). Najbolj pozitivne učinke telesne dejavnosti na zmanjšanje stresa so bile ugotovljene pri gibanju v naravi. Očitno imajo dejavnosti, ki se odvijajo zunaj, v naravnem okolju najbolj protistresni učinek. Vzrok temu je verjetno odmik v drugo okolje, različno od tistega, kjer smo najbolj podvrženi stresnim situacijam (služba, obveznosti v gospodinjstvu in družini). V tem kontekstu lahko razumemo telesno oziroma športno dejavnost kot 'beg od vsakodnevnih problemov in obveznosti', ki prinašajo psihično utrujenost in skrbi. Gibanje v naravi torej predstavlja prijetno, sproščujočo izkušnjo, oziroma zdrav 'odmik' od skrbi, ki dokazano pozitivno vpliva na zniževanje trenutnega stresa (Iwasaki, 2006).

4. Zaključek

Način sodobnega življenja praktično onemogoča življenje brez stresa, kar so pokazale tudi v prispevku omenjene raziskave. Nujno je torej najti učinkovite načine, poti za obvladovanje stresa, oziroma ustrezne tehnike za njegovo zmanjševanje in s tem preprečevanje izgorelosti. Ključne pri tem so prostočasne dejavnosti, saj gre za tiste dejavnosti, ki so svobodno izbrane, za katere se odločamo na podlagi notranjih motivov in katere so v skladu z našimi sposobnostmi. Šport ima med temi dejavnostmi pomembno vlogo zaradi širokih pozitivnih učinkov na telesno in duševno zdravje. Tehnik sproščanja je veliko, in izmed številnih, lahko vsak posameznik najde takšno, ki mu najbolj ustreza.

5. Literatura

Anspaugh, D. J., Hamrick, M. H. in Rosato, F. D. (2003). *Wellness*. New York: McGraw-Hill.

Cerar, K. in Lasan, M. (2010). *Dihanje in zdravje*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani: Fakulteta za šport.

Elliot, A.J., in Thrash, T.M. (2002). Achievement goals and the hierarchical model of achievement motivation. *Educational Psychology Review*, 12(2), 139-156.

Erzar, T. (2007). *Duševne motnje. Psihopatologija v zakonski in družinski terapiji*. Celje: Celjska Mohorjeva družba.

Iwasaki, Y. (2006). Counteracting stress through leisure coping: A prospective health study. *Psychology, Health and Medicine, 11,* 209-220.

Jeriček Klanšček, H., Zorko, M., Roškar, S., Bajt M. in Kamin T. (2010). Nekatere značilnosti duševnega zdravja prebivalcev Slovenije. *Zdravstveni* vestnik, *79*, 523 530.

Kamin, T., Jeriček Klanšček, H., Zorko, M., Bajt, M., Roškar, S. in Dernovšek, M.Z. (2009). *Duševno zdravje prebivalcev Slovenije*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja.

Lyubomirsky, S. (2001). Why are some people happier than others?: The role of cognitive and motivational processes in well-being. *American Psychologist*, 56(3), 239-249.

Pšeničny, A. (2014). Kaj lahko naredimo za svoje duševno zdravje? Pridobljeno 29. 3. 2014 iz http://www.psihoterapija-ordinacija.si/uploads/file/PREDAVANJA/PREDDusevnoZdravje.pdf

Rama, S., Ballentine, R. in Hymes, A. (1998). Science of breath. Apractical guide. Honesdale: The Hymalayan International Institute of Yoga Science and Philosophy of the USA.

Resolucija o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018 -2028. (2018). Uradni list RS, št. 92/07

Silvar, B. (2011). Poklicni stres pri učiteljih. *Vzgoja in izobraževanje*, 42(4), 8-18

Tierwiler, J. in Butler, L. L. (2001). Canadian contributions to wellness. *Missouri Journal of Health, Physical Education, Recreation and Dance, 11,* 22-26.

Tomori, M., (2000). Duševne koristi telesne dejavnosti. V Turk, J., (ur), *Lepota gibanja*. (60-70). Ljubljana : Društvo za zdravje srca in ožilja Slovenije.

Tušak, M. in Masten, R. (2008). *Stres in zdravje*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.

Tušak, M. in Tušak, M. (2003). *Psihologija športa (3. dopolnjena izdaja)*. Ljubljana, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Zagorc, M. (1997). *Ples – ustvarjanje z gibom*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

WHO – World Health Organization. *Basic documents* (39th edition). Geneva: WHO, 2008.

Kratka predstavitev avtorice

Sandra Planinšek je profesorica športne vzgoje ter doktorica kineziologije. Poučuje šport, na Osnovni šoli Elvire Vatovec Prade. Z več kot dvajsetletnimi pedagoškimi izkušnjami svoje znanje prenaša na otroke v šoli in vodi vrsto športnih tečajev. Aktivno sodeluje in poučuje tudi v programih za odrasle.

Obvladovanje stresa pri učencih

Stress Management Techniques for Pupils

Vesna Potočnik

Osnovna šola Primoža Trubarja Laško
vesna.potocnik@oslasko.si

Povzetek

Stres je del vsakdanjega življenja. Večinoma odrasli ne dojemamo otrok kot ljudi, ki lahko imajo težave s stresom. Zdi se nam, da so srečni, energični in brez skrbi. Raziskave pa kažejo, da so tudi otroci enako dovzetni za stres kot odrasli in da lahko stres slabo vpliva na njihov razvoj in počutje. Eden pomembnih stresorjev za otroke je lahko šola. Nekateri učenci se težko spoprijemajo z zahtevami in nalogami, ki jih šolski sistem od njih pričakuje. V prispevku je predstavljeno, kaj je stres, kako vpliva na učence in kako lahko učence seznanimo z nekaterimi tehnikami sproščanja, da si z njimi izboljšajo počutje.

Ključne besede: osnovnošolci, sprostitev, stres, šola, tehnike sproščanja.

Abstract

Stress is a normal part of everyday life. We often assume that children don't deal with stress. They seem happy, energetic and carefree. However, researches show that children are just as susceptible to stress as adults and that stress can have a negative impact on their development and well-being. School is one of the most important stressors for children. Some pupils find it difficult to cope with the demands and tasks that the school system expects of them. The article explains what stress is, how it affects pupils, and how students can be introduced to some relaxation techniques to improve their well-being.

Keywords: primary school pupils, relaxation, relaxation techniques, school, stress.

1. Uvod

Včasih so ljudje živeli bolj umirjeno, bili so bolj sproščeni in imeli so več časa zase. Danes živimo hitreje, pogosto se nam mudi, nimamo časa zase in za prijatelje. Vsakdo izmed nas se kdaj znajde tudi v situaciji, ko ni več kos zahtevam, s katerimi se srečuje vsak dan, in takrat nastopi stres. Stresnim situacijam se ni mogoče povsem izogniti, lahko pa se naučimo, kako se z njimi spoprijeti. Potrebno se je naučiti, kako okrepiti svoje telesne in duševne sposobnosti,da stres na nas pusti čim manj posledic. Kako bo posameznik doživel stres, je odvisno od njegove osebnosti, izkušenj, okoliščin in okolja, v katerem živi. Tako bo določen dogodek za nekoga predstavljal stres, za drugega pa dobrodošlo spodbudo v življenju.

2. Stres

Stres je ena izmed najbolj zdravju škodljivih nevšečnosti 21. stoletja, s katero se ukvarja množica strokovnjakov različnih strok. Njegove posledice so vzrok za številne bolezni.

Stres je fiziološki, psihološki in vedenjski odgovor posameznika, ki se poskuša prilagoditi in privaditi notranjim in zunanjim dražljajem. Stresor pa je dogodek, oseba ali predmet, ki ga posameznik doživi kot stresni element in povzroči stres. Stresor začasno zamaje posameznikovo ravnovesje in stres je normalno odzivanje na to dogajanje (Jeriček Klanšek, 2011).

»Stres je dogajanje, ki ga pri človeku sproži vsaka sprememba, ki zmoti njegovo notranje ravnovesje.« (Tomori, 1990)

Srebot in Menih (1994) opisujeta stres kot posledico duševne ali telesne obremenitve, ki je reakcija organizma na dražljaje iz okolja. Opozarjata tudi, da ljudje v sebi nosimo tisočletja star mehanizem, ki omogoča primerno reakcijo v različni stresnih situacijah. Večina mehanizmov poteka podzavestno in samodejno, ne da bi se tega sploh zavedali. Stres je torej naravni mehanizem preživetja in se pojavi takrat, ko je nečesa preveč ali premalo.

Starši pogosto mislijo, da je otroštvo brez nevarnosti in napetosti. Toda današnje otroštvo na žalost ni več takšno, opisuje Witkin (2000). Obdobje odraščanja je že samo po sebi zaradi telesnih in duševnih sprememb zahtevno in stresno. Zahteve, pričakovanja, obveznosti, ki jih otrokom nalaga okolica, so za otroka zelo obremenjujoče. (Jeriček Klanšek, 2011)

Če poznamo najpogostejše vzroke za stres pri otrocih, se jim namreč lahko poskušamo izogniti in zmanjšati število stresnih situacij. Pomembno je, da znamo prepoznati simptome stresa, saj bomo le tako znali prepoznati otrokovo stisko in mu ponuditi ustrezno pomoč.

Statistični podatki, ki jih najdemo na spletu, dokazujejo, da so stiske, stres in obremenjenost dnevni spremljevalci otrok.

3. Stres in učenci

Ugotavljamo, da so učenci že na razredni stopnji izpostavljeni obremenitvam in stresu. Vsakodnevno se spopadajo s številnimi izzivi, zahtevami, pritiski staršev in učiteljev. Odrasli velikokrat spregledamo notranje stanje otrok, svet čustev, sanj, svet upanja, želja in bojazni. Pogosto smo tako zaposleni s seboj, da niti ne opazimo, da otroci doživljajo stres. Učiteljeva vloga je zelo pomembna, saj lahko ravno učitelji učence naučimo, da znajo stres prepoznati in jih naučimo, da stres lahko obvladujemo. Namen seznanjanja učencev s sprostitvenimi tehnikami je predvsem sprostitev in razbremenitev učencev, pa tudi motivacija za nadaljnje delo in krepitev odnosov v skupini. Pomembno je, da otrokom predstavimo tehnike sproščanja, da lažje premagujejo stres in druge stiske, s katerimi se soočajo v življenju.

Učenci se na stres odzivajo različno. Pri nekaterih lahko opazimo psihosomatske znake, kot sta glavobol in nespečnost. Pri drugih opazimo motnje na področju čustvovanja, kot so zaskrbljenost, tesnoba, strah in depresivnost. Pri nekaterih opazimo vedenjske znake, ki se kažejo kot hiperaktivnost, agresivnost, izčrpanost ali pasivnost.

Stres se pri otroku pogosto kaže v obliki nemira in nesposobnosti koncentracije.

Wilmes-Mielenhausen (1999) navaja možne vzroke za prisoten stres pri otrocih:

- preveč igrač;
- preobremenitev oziroma premalo prostega časa;

- zasičenost z mediji: preveč časa preživijo pred televizijo ali za računalnikom;
- premalo možnosti za igro in premalo prostora za gibanje;
- visoka pričakovanja staršev;
- previsoke zahteve v šoli;
- konflikti v družini;
- pomanjkanje občutka varnosti, bližine, ljubezni;
- telesne in duševne motnje v razvoju;
- travmatične izkušnje ipd.

Stres vsak otrok doživlja drugače, zato ga je pogosto težko prepoznati. Pomembno je, da otroke opazujemo in spoznamo njihovo odzivanje v različnih situacijah.

Za učence je pogost dejavnik stresa šola in z njo povezane zahteve po šolski uspešnosti. Količina učne snovi, ocenjevanje znanja, tekmovalna naravnanost, konflikti med vrstniki. Vse to lahko učencem predstavlja obremenitve, ki jim včasih niso kos. Še posebej so stresu izpostavljeni učenci, ki so bolj občutljivi in nagnjeni k perfekcionizmu. Včasih imajo tudi starši previsoka pričakovanja. Šolske naloge, ki se nakopičijo lahko predstavljajo velik stres za učenca. Učitelji moramo otroke učiti, kako si naj šolsko delo dobro organizirajo. Naučiti jih moramo, da je potrebno naloge sproti opravljati, saj s tem preprečimo stres, ki si ga nakopljemo z opravljanjem nalog v zadnjem trenutku. Pomembno je tudi spodbudno učno okolje (pospravljena miza, odstranitev motečih dejavnikov). Šolsko okolje bi moralo delovati kot varovalni dejavnik, še posebej za učence, ki odraščajo v neurejenih družinskih razmerah.

4. Sproščanje in umirjanje

Če se želimo sprostiti, se moramo najprej zavedati razlike med sproščenostjo in napetostjo. Sproščenost nas polni z energijo, napetost nam jo jemlje. Sproščeni smo, ko so naša čustva usklajena z našimi dejanji.

Umirjanje je rezultat sprostitve telesa in duha. Telo je umirjeno, ko se srčni utrip normalizira, mišice v telesu so sproščene, dihanje poteka enakomerno, telesna temperatura se nekoliko zniža in se počutimo dobro. (Srebot, Menih 1994).

Srebot in Menih (1994) navajata, da je zdrav, duševno neobremenjen otrok po naravi sproščen. Kaže zanimanje za okolje, igri se predaja v celoti, ukvarja se »sam s seboj«.

Tomorijeva (1990) opozarja, da se dandanes marsikdo sploh ne zna sprostiti in si prisluhniti. Zato se je sprostitve potrebno naučiti. Otroci se hitreje in lažje učijo kot odrasli, zato je dobro, da se čim prej spoznajo s tehnikami sproščanja.

Sprostitvena vzgoja veliko prispeva k razvoju otrokovih ustvarjalnih zmogljivosti, zato si želimo, da bi postala sestavni del današnjega vzgajanja otrok. Sprostitvena vzgoja je preventivna metoda, ki otroke spodbuja s preprostimi in igrivimi tehnikami, da najdejo v sebi svoj mirni pol, iz katerega lahko potem črpajo nove moči.

5. Sprostitvene tehnike

Poznamo veliko tehnik s katerimi lahko okrepimo učence, da v vsakdanjem življenju lažje botrujejo stresu. Juul (2017) in Rakar (2014) svetujeta, da otrokom predstavimo različne tehnike, nato pa pustimo, da se otrok sam odloči za določeno dejavnost.

Adamčič Pavlovič (2008) razlikuje naslednje tehnike:

1. Tehnike dihanja
2. Progresivna mišična relaksacija
3. Avtogeni trening
4. Joga
5. Meditacija
6. Vizualizacija
7. Vodena imaginacija

V nadaljevanju predstavljamo tiste, ki se v šoli z učenci najpogosteje uporabljajo.

5.1 Dihalne vaje

Tehnike dihanja predstavljajo najučinkovitejši in najhitrejši način sprostitve, saj z zavestnim dihanjem naše misli prisilimo, da se posvetijo samo našemu sproščanju in pozabimo na vse težave, ki jih imamo. Dihalne vaje na začetku učne ure učence umirijo in sprostijo, kar vpliva na boljše učne rezultate. Z dihalnimi vajami dobimo več kisika v možgane, kar spodbuja njihovo delovanje. Še posebej koristne se mi zdijo dihalne vaje pred preverjanjem in ocenjevanjem znanja.

Uporabimo lahko različne tehnike:

- umirjenost dihanja: dihamo s trebuhom, počasi, globoko in enakomerno. Medtem smo osredotočeni na vsak posamezen vdih in izdih;
- dihanje s štetjem: med umirjenim dihanjem smo osredotočeni na štetje (npr. od 1 do 10 ali 100);
- dihalni sprehod po telesu: globoko vdihnemo in si predstavljamo, kako gre vsak izdih v posamezen del telesa. Najprej v prste na rokah in nogah, nato v dlani in stopala, naprej do trebuha in do srca. Med dihanjem usmerjamo pozornost v vsak del telesa posebej.

5.2 Sproščanje z glasbo

Glasba pomirja in ima na učence ugoden vpliv in jo lahko pogosto uporabimo pri šolski uri. Še posebej priporočljivo jo je uporabiti pri urah likovne umetnosti in športa. Pri likovni umetnosti lahko glasbo kot motivacijsko sredstvo uporabimo med likovnim izražanjem, s tem učencem povečamo sposobnost domišljije. Učenci se še bolj sprostijo in prepustijo ustvarjanju. Pri športu jo lahko uporabljamo med ogrevanjem učencem.

5.3 Igra tišine

Spodbuja razvoj koncentracije in usmerjene pozornosti. Učenci se udobno namestijo v sedeči položaj. Rečemo jim, da naj poskušajo obdržati vse dele telesa popolnoma pri miru. Nato jih vodimo: "Stopala so popolnoma umirjena, roke so mirne. Tudi trup in glava sta mirna." V tišini počakamo minuto. Potem jim šepetaje rečemo, da naj poslušajo, da jih bo nežen glas poklical po imenu. Ko zaslišijo svoje ime, se učitelju pridružijo na drugem koncu učilnice. Vajo zaključimo, ko pokličemo vse otroke.

5.4 Masaže

Z masažo sprostimo napetosti v mišicah in stimuliramo krvni pretok telesa, kar povzroči umiritev duha in sprostitev. Učence razdelimo v pare, prvi v paru se uleže na trebuh, drugi ga masira. Ob masiranju se učenci osredotočijo na sošolčeve gibe. Povemo jim, da naj ne razmišljajo o drugih stvareh. Učenci se nato zamenjajo in ponovijo vajo.

5.5 Vodena vizualizacija

Pri vodeni vizualizaciji se sproščamo brez fizične aktivnosti. Ko umirimo možgane, posledično umirimo celo telo. Pomembno je, da se koncentriramo in si pripovedovanje slikovno predstavljamo. Otroci imajo zelo radi domišljijska potovanja. To je lahko krajša pripoved, ki učence popelje na plažo, v tihi gozd, ležanje na travi … Otroci sedijo udobno, mižijo, stopala imajo na tleh, umirjeno dihajo in poslušajo učiteljevo pripoved.

5.6 Joga

Joga je tehnika sproščanja, pri kateri si zbistrimo misli, pridobimo koncentracijo in se umirimo. Vaje niso tekmovalne, otroci jih izvajajo počasi. Učitelj vajo demonstrira ali jo pokaže na prostovoljcu.

Schmidt (2003) navaja primere za izvedbo celotnega postopka joge za otroke:

Ogrevanje: GORA ALI VELIKAN

> Stojimo z malce razmaknjenimi in stegnjenimi nogami. Smo prilepljeni na tla in rastemo v višino. Ramena in roke so sproščene, glava je v naravnem položaju. Čutimo, kako nas nevidna vrv, pritrjena na vrh naše glave, vleče navzgor, da se počutimo visoke.

Osrednji del: METULJ

> Sedimo s stegnjenimi nogami, ki naj bodo bolj narazen. Upognemo kolena tako, da se dotaknejo tal. Z rokami primemo stopala in se počasi potegnemo čim bolj k njim. Ob izdihu spustimo kolena proti tlom. Z vsakim izdihom se z glavo bližamo tlom.

Zaključek: POČIVALČEK

> Vadbo joge vedno sklenemo z ležanjem na hrbtu. Ležimo stegnjeni na tleh, kolena so usmerjena navzgor. Roke prekrižamo na prsih. Sprostimo hrbet in dihamo enakomerno.

Wilmes-Mielenhausen (1999) navaja, da lahko jogo za otroke izvajamo tudi s pomočjo joga pravljic. Pravljico lahko beremo ali pripovedujemo. Govorimo umirjeno in počasi.

Primer joga pravljice (Wilmes-Mielenhausen, 1999)

Večer je. Nebo je temno in na njem se blešči vse polno zvezd. Mimo pride vila Zvončica in te narahlo pobožа po roki. Ali čutiš, kako te je pobožala? »Poglej tja gor. Ali vidiš mesec?« te vpraša vila. »Danes ga je le pol. Ko se te bom spet dotaknila, se boš spremenil v sijoči mesec.« Stoj vzravnano. Nogi sta tesno ena ob drugi. Dvigni obe roki in jih iztegni nad glavo. Nagni se nekoliko naprej. Ostani v tem položaju in čuti, kako dihaš. Ti si polmesec, ki sveti na Zemljo. Sedaj te je vila Zvončica prijela za roko. Slediš ji skozi gozd. Drevesa te prijetno gledajo. Skozi gozd hodiš tako, da stopaš zavestno s celim stopalom. Ali čutiš tla pod njimi? »Ali bi tudi ti bil rad drevo?« te vpraša Zvončica. Prikimaš.

6. Zaključek

Vsi si želimo, da bi naši otroci kljub vsem pritiskom delovali in odraščali zdravo, neobremenjeno in uravnoteženo. Zato jih moramo naučiti, da se bodo znali umiriti, prisluhniti tišini in se poglobiti vase.

Moje izkušnje z izvajanjem sprostitvenih dejavnosti v šoli so pozitivne, saj sem z njimi v svoje delo z otroki vnesla svežino in pestrost. Učenci so z vajami sproščanja našli svoj notranji mir, ravnotežje in moč za nadaljnje delo. Nad vajami so bili navdušeni in izvajali so jih z veliko zavzetostjo. Večja sproščenost otrok je vplivala tudi na njihovo boljše razpoloženje in na izboljšanje medosebnih odnosov v skupini. Pri vajah moramo biti vztrajni, saj se spremembe ne pokažejo čez noč.

Sprostitvene tehnike so pozitivno vplivale na vse nas, zato jih bom v šoli izvajala tudi v prihodnje.

7. Literatura

Adamčič Pavlovič, D. (2008). *Globina samodotika: obvladovanje stresa.* Ljubljana: samozaložba.

Jeriček Klanšček, H. (2011). *Ko učenca strese stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj: priročnik za učitelje in svetovalne delavce.* Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja RS.

Juul, J. (2017). *Empatija: pot do sebe in drugega.* Radovljica: Didakta.

Rakar, J. (2014). Sprostitvene tehnike za otroke v šoli. *Dolenjski list – priloga Živa*. http://www.magicnost-gibanja.si/index.php/redne-delavnice/44-naklo

Srebot, R., Menih, K. (1994). *Sprostitve: praktični napotki za boljše telesno in duševno počutje.* Ljubljana: Domus.

Schmidt, G. (2003). *Začetni program joge za otroke: zbirka primerov za usmerjene igralne in gibalne dejavnosti.* Ljubljana: Schlamberger P & J.

Tomori, M. (1990). *Psihologija telesa.* Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Witkin, G. (2000). *Brez napetosti v nov dan.* Radovljica: Didakta.

Wilmes-Mielenhausen, B. (1999). *Kje je doma tišina?: starši in otroci odkrivajo poti do sprostitve.* Radovljica: Didakta.

Kratka predstavitev avtorja

Vesna Potočnik je profesorica razrednega pouka. Poučuje 4. razred na Osnovni šoli Primoža Trubarja Laško. Pomembna ji je pozitivna naravnanost in da se z učenci dobro razume. V svojo pedagoško prakso rada vnaša novosti in inovativne načine učenja in poučevanja.

Čuječnost v podaljšanem bivanju kot pot premagovanja stresa

Mindfulness as a Way to Overcoming Stress in After-school Classes

Katja Draškovič

Osnovna šola Cirkovce
katja.draskovic@os-cirkovce.si

Povzetek

Najtežje je razumeti stvari, ki se dogajajo znotraj nas. Zato je temeljna naloga vseh, ki delamo z otroki, da jih učimo sprejemati samega sebe (svoje misli, čustva, razpoloženja). Učitelji za boljši otrokov emocionalni razvoj uporabljamo različne strategije poučevanja in vzgoje. V prispevku so predstavljene različne vaje čuječnosti za premagovanje stresa, ki otrokom pomagajo, da se lažje umirijo, postanejo bolj osredotočeni, obvladujejo jezo in na splošno postanejo bolj pozorni. Raziskovali smo, katere so prednosti uporabe vaj čuječnosti pri otrokovem kognitivnem in emocionalnem razvoju. Ugotovili smo, da tehnike čuječega sproščanja pri pouku ne le omogočajo prijaznejšo pot do učenja, temveč tudi učence naučijo ustaviti se, se umiriti in povezati s seboj. Predvsem pa omenjene vaje otrokom pokažejo pot do drugačnega, prijaznejšega in neobsojajočega pogleda na svet.

Ključne besede: čuječnost, emocionalni razvoj, sprejemanje samega sebe, stres, tehnike čuječnosti

Abstract

Understanding what is happening inside us is the most difficult thing. Therefore the basic task of all who work with children is teaching them to accept themselves (ones own thoughts, emotions, moods). Ensuring a child's better emotional development teachers use different teaching and education strategies. Here presentened are various vigilance exercises for stress relief, helping children to calm down easily, to become more focused, to manage their anger and overall become more attentive. We researched advantages of vigilance exercises use in child's cognitive and emotional development. The results showed that relaxation techniques of vigilance during lessons allow not only friendlier learning but also teach children to stop, calm down and connect with themselves. Primarily, these exercises lead children towards a different, friendlier and uncondemning worldview.

Keywords: emotional development, mindfulness, mindfulness techniques, self-acceptance, stress.

1. Uvod

Živimo v času, kjer se vse vrti zelo hitro. Zelo pomembno je ohranjati in vzdrževati dobro telesno in duševno zdravje, premagovanje stresnih situacij je sestavni del našega življenja. Tudi otroci občutijo in izražajo stresne situacije ter notranje stiske na svoj način. Ključno je, da jih učitelji prepoznamo, se jih zavedamo in razmišljamo v smeri, kaj lahko sami storimo za otrokovo dobro počutje, zadovoljstvo in zdravje. Otrokom moramo biti v podporo pri sprejemanju in doživljanju njihovega notranjega sveta (misli, čustva, razpoloženja). Pokazati jih moramo najti pravo pot, da svoje doživljanje dojemajo kot nekaj, kar se trenutno dogaja, a sčasoma mine.

Pri tem igrajo pomembno vlogo različne tehnike oz. vaje, ki lahko nam in otrokom pomagajo. Pomagajo v tem smislu, da omilijo stres, omogočajo lažje spoprijemanje in obvladanje ter pripomorejo k iskanju novih poti. Čuječnost je ena od mnogih tehnik, ki je tudi v našem šolskem prostoru vedno bolj priznana in v uporabi. Čuječi otroci so bolj v stiku s samim seboj, s svojimi občutji. Lažje zaznavajo impulze iz svoje okolice, uspešnejše prepoznajo svoje potrebe in njihovi odzivi so bolj mirni in zavestni. Torej je naloga našega učiteljskega poslanstva tudi ta, da naučimo otroke čuječnosti. Predpogoj za učenje čuječnosti je zagotovo to, da smo sami čuječni oz. postanemo bolj čuječni. Le tako bomo lahko svoj nezavedni svet prenašali na svoje učence in jim postali dober zgled.

Izvedbo nekaterih vaj za razvijanje čuječnosti pri otrocih bomo predstavili v tem članku. Še prej pa bomo na kratko predstavili splošna teoretična izhodišča o stresu in se dotaknili čuječnosti pri otrocih. Sodelovali so učenci prve triade, ki so vključeni v oddelek podaljšanega bivanja Osnovne šole Cirkovce. Zanimalo nas je, katere so prednosti izvajanja vaj čuječnosti pri otrokovem razvoju.

2. Kaj je stres?

Stres je pojem iz psihologije in biologije, beseda je bila prvič uvedena leta 1930. Je eden največjih epidemij in škodljivih nevarnosti današnjega časa. Že vsaka tretja oseba naj bi stalno imela simptome stresa. Je odzivanje misli, čustev, vedenja na notranje in zunanje dejavnike, ki (začasno) zamajejo posameznikovo ravnovesje. Je čustven, duševni, telesni in vedenjski odgovor posameznika na škodljiv stresni dejavnik. Stresor je dogodek, okoliščina, razlaga nekega dogodka. Vse, kar sproži spremembo in zamaje posameznikovo ravnovesje, je stresor (čustvena obremenitev, dogodek, zahteva, časovni pritisk, konflikt na delovnem mestu, neprijetna novica, negativna oseba). Stresor je pozitivni ali negativni dogodek. Stres in dejavniki stresa niso za vse ljudi enaki in enako težko rešljivi. Pomemben je odziv posameznika (njegova osebnost, življenjska naravnanost, energetska kondicija, pretekle izkušnje, posameznikovo znanje, telesna kondicija, okolje in okoliščine, v katerem oseba živi). Določen dogodek je za nekoga negativen in ga pošteno pretrese, drugemu pa morda isti dogodek predstavlja izziv v življenju, večjo motiviranost in učinkovitost.

Stres je reakcija celega telesa (fizičnega in psihičnega) in lahko povzroča spremembe na vseh življenjskih organih in v vseh celicah. Pri vsakem odzivu na stres se v našem telesu sproži vrsta biokemičnih sprememb na različnih ravneh, kar je posledica izločanja stresnih hormonov (Dernovšek, Gorenc in Jeriček, 2006).

Svoje veščine spoprijemanja s stresom lahko neprestano izboljšujemo in nadgrajujemo. Nekaj, kar se nam je v mladosti zdelo in smo občutili kot nepredstavljivo težko, lahko kasneje postane manjša nevšečnost.

3. Kako premagovati stres?

Ljudje za svoj obstoj potrebujemo določeno mero stresa in stresnih situacij. To opredeljujemo kot prijazni oz. pozitivni stres. Takrat občutimo svoje življenje kot pozitivno naravnano, smiselno in izpopolnjeno. V nas se vzpodbudijo prijetni občutki vznemirjenosti, navdušenja, saj dogodke obvladujemo, nismo v stiski ali zaskrbljeni. Takšni občutki ugodno vplivajo na naše fizično in duševno zdravje, na življenjske sposobnosti.

Kvaliteta življenja in naših odnosov z drugimi se nam občutno spremeni, ko je zahtev in pričakovanj naenkrat preveč, ko stvari ne obvladamo in jim »nismo kos«. V nas se pojavijo občutki nemoči, strahu, razočaranja, da ne bomo izpolnili zahtev, ki se od nas pričakujejo. Postanemo napeti, zaskrbljeni, prestrašeni, žalostni. Tem občutkom se telo začne upirati. Nastopijo telesne in duševne spremembe, navadno pa vpliv stresa zajema kar oboje. Ko ljudje doživljamo stres, odziv »beg ali boj« povzroči sproščanje hormonov, ki pomagajo našemu telesu, da se pripravi na akcijo. S povečanje srčnega utripa in dihanja postanemo duševno bolj budni. To nam sicer omogoča hitro ukrepanje v situacijah, ki od nas zahtevajo hiter odziv. A ostajanje v tovrstnem stanju lahko postane problematično, posebej, če začnemo takšna stanja občutiti, ko ni neposredne nevarnosti. Stres ima lahko številne učinke na naše telo in duha. Nekateri znaki stresa vključujejo: anksioznost, težave s koncentracijo, neurejene misli, nenehna utrujenost, občutek nemoči, različne bolezni, prebavne motnje, spremembe razpoloženja, težave s spanjem … Običajno se tega niti ne začnemo zavedati pravi čas, dokler ne pride do hujših obolenj. Zato je ključnega pomena, da začnemo prepoznavati simptome stresa v začetni fazi, kajti takrat si lahko pomagamo še sami.

Kaj storiti in kako si pri tem pomagati? Odgovor se skriva v različnih načinih in tehnikah, s katerimi lahko obvladamo stres ali ga omilimo pri sebi in pri drugih. Potrebno je ozavestiti, da je stres obvladljiv in ozdravljiv. Ko se tega zavemo, ga lahko zelo dobro obvladujemo in nadzorujemo. Nad njim lahko prevzamemo moč. Tehnike čuječnosti za obvladovanje stresnih situacij nam pri tem lahko zelo pomagajo.

4. Čuječnost pri otrocih

Naši možgani neprestano delujejo, misli nam švigajo nenehno sem in tja. Zato se tudi velikokrat težje umirimo. Učitelji smo vsakodnevno v stiku z otroki in opazujemo otroke, ki so zaradi stresa ohromljeni. Najprej se moramo mi naučiti tehnik sproščanja, izražanja občutkov, spreminjanja stališč, prepričanj, šele nato lahko čuječnosti učimo in jo prenašamo na otroke. Ena od antistresnih tehnik je čuječnost.

Čuječnost je osnovna človeška sposobnost, da smo popolnoma prisotni v danem trenutku. V takem stanju se zavedamo, kje smo in kaj počnemo. Ne odzivamo se preobremenjeno ali pretirano na dogajanje okoli nas, okolica nas ne zmoti ali ovira. Beseda čuječnost izvira iz angleške besede mindfulness (Kabat-Zin, 2019). Je raziskano in uveljavljeno psihološko orodje, s katerim se lahko spoprimemo s stresom (Creswell, Lindsay, 2014).

Raziskave na področjih, kot so psihologija, nevroznanost in medicina, so podale veliko dokazov, da čuječnost pozitivno vpliva na pozornost, kognicijo, čustva, vedenje in fiziologijo.

V naravi otroka je, da se želi izogniti neprijetnim čustvom. Ta čustva nehote odriva in potlači, se zamoti s čim drugim in misli preusmeri drugam. Na takšen način svoja čustva potlači in se jih izogiba. Posledice tega se odražajo na otroškem zdravju in lahko privedejo celo do depresije ali psihosomatskih težav. Naša naloga je, da otrokom ponudimo drugačen pristop do čustev. Pogosto je dovolj, da se otroci svojih negativnih čustev enostavno zavedajo in jih sprejmejo, pa že izgubijo svojo moč.

5. Tehnike sproščanja

Ko smo čuječi, se zavedamo svojih misli, občutkov, čustev. Pomembno je tukaj in zdaj. Bistvo čuječnosti je torej v usmerjanju pozornosti na sedanjost s prijaznim zavedanjem. Je čas, v katerem zaznavam z vsemi čutili: vidim, slišim, okušam, voham in občutim.

Pri izvajanju tehnik sproščanja so potrebni čas, doslednost, vztrajnost in potrpežljivost. Pomembna je tudi samodisciplina, da redno izvajamo vaje. Znanstveno je dokazano, da po dveh mesecih začne prihajati do sprememb v delovanju naših možganov.

5.1 Kamišibaj za premagovanje anksioznosti pri otrocih

Kamišibaj je papirnato gledališče; kami v japonščini pomeni papir, šibaj pa gledališče. Gre za japonsko tehniko pripovedovanja zgodb. Ob lesenem odru (butaj) pripovedujemo zgodbe ob slikah. Pripovedujemo lahko različne literarne zvrsti, npr. pravljice, zgodbe, bajke, basni, pesmi. Izvajalca kamišibaja imenujemo kamišibajkar (Nagode, Rupnik Hladnik 2018).

Prve zametke kamišibaja najdemo v 12. stoletju. Ideja se je porodila menihom v japonskih templjih. Menihi so svojemu občinstvu pridigali življenjske zgodbe in dogodivščine. Začetek pravega kamišibaja se je pojavil okrog leta 1929 na Japonskem.

Kako izgleda kamišibajska predstava?

- Kamišibajkar postavi butaj na dvignjeno mesto (miza).
- V butaju so slike, na katerih je narisana zgodba.
- Pripovedovalec odpre vratca butaja in začne s pripovedovanje zgodbe.
- Med pripovedovanjem zgodbe kamišibajkar vleče slike iz butaja (Sitar, 2018).

Kamišibaj se v šolskih prostorih vedno bolj uporablja in preizkuša tudi kot didaktični pripomoček. V času podaljšanega bivanja smo v OŠ Cirkovce kamišibaj uporabili za: poslušanje zgodbe ob slikah, umetnostnega in neumetnostnega besedila, deklamacijo pesmi, različne govorne nastope, ustvarjanje lastnih zgodb in ilustracij. Kamišibaj ima velik vpliv na razvoj in krepitev mehkih veščin pri otrocih, saj je usmerjen individualno – k vsakemu posamezniku. Njegova razsežnost se pri otrocih kaže tudi kot namen sproščanja, saj so se v prostem času z njim radi poigrali. Pri uporabi kamišibaja so prevladovali pozitivno delovno vzdušje, samostojnost in ustvarjalnost otrok.

5.2 Obvladovanje stresa s pomočjo terapevtskih konj

V neposredni okolici šole se nahaja Konjeniški park (Zavod Na konju), ki ponujajo raznovrstne delavnice za obvladovanje stresa pri otrocih. Ker naša šola dobro sodeluje s tem zavodom, smo se odločili, da ga bomo v času podaljšanega bivanju z učenci obiskovali. Dogovorili smo se, da bodo naši obiski strokovno vodeni, občasno pa tudi brez vodenja strokovnih delavcev. Konjeniški park smo obiskali vedno ob lepem vremenu, v različnih letnih časih večkrat. Otroci so imeli možnost jahanja konj, hranjenja konj, skrbeli so za njih na različne načine, jih negovali in opazovali v čredi in se v njihovi družbi sproščali in učili različnih veščin. Delavnice, v katere so bili učenci vključeni, so zasledovale naslednje cilje in učinke:

- učinki na senzomotoričnem področju: izboljšanje gibalnih sposobnosti, izboljšanje orientacije, zavedanje lastnega telesa

- učinki na področju razvoja osebnosti: razvijanje samostojnosti, boljše poznavanje osebnosti, vrednot in želja, pridobitev osebne discipline, okrepitev empatije do sebe in drugih, povečanje sposobnosti zaupanja in prijateljskih občutij, lažje obvladovanje jeze in negativnih čustev, povečanje samozavesti, pozitivne samopodobe, boljše soočanje s strahovi in stresom, lažje prepoznavanje svojih reakcij in vedenjskih vzorcev, razreševanje notranjih dilem
- učinki na področju razvoja socialnih kompetenc: boljša zmožnost na prilagajanje na skupinsko dinamiko, zvišanje frustracijske tolerance, izboljšanje komunikacijskih sposobnostih in medsebojnih odnosov
- učinki na področju razvoja kognitivnih sposobnosti: zboljšanje spomina, koncentracije, pozornosti, organizacijskih funkcij, govora, spodbujanje razmišljanja

5.3 Otroška masaža

Ker se učenkina mama ukvarja z otroškimi masažami, smo jo prosili, če lahko pride še v našo skupino in nas poduči, kako se masira. Z veseljem se je odzvala povabilu in nekajkrat prišla k nam v učilnico, kjer nam je pokazala osnove otroške masaže. Z navdušenjem smo jo sprejeli. Med otroki se je čutila motivacija in veselje. Kasneje smo se otroške masaže z učenci posluževali skoraj vsakodnevno ob različnih dejavnostih: v krogu ob pozdravu, ob koncu pouka za sprostitev, med poukom za vzdrževanje koncentracije, med odmorom in prosto igro, ob odhodu domov. Pri uporabi masaže v učnem procesu so učenci imeli možnost izraziti svojo sprostitev na različne načine. Pomembno je, da vpeljemo masažo v pedagoški proces z ustreznimi koraki, ji namenimo dovolj pozornosti in časa, da jo otroci ponotranjijo, saj bo le takrat tudi učenje bolj učinkovito. Mi smo se je na začetku lotili vodeno oz. pod nadzorom strokovnjakinje.

Učinki otroške masaže so se opazili takoj: otroci so postali bolj umirjeni in osredotočeni nase, čutilo se je njihovo enakomerno dihanje, postali so bolj sproščeni in nežni drug do drugega z dejanji in besedami.

5.4 Moje dihanje in telo

Dihanje je osnovna in zelo učinkovita vaja čuječnosti, saj izkoristimo nekaj, kar tako ali tako že nezavedno počnemo. Dihanje nas vrne v sedanji trenutek, tukaj in zdaj. Ko smo napeti, prestrašeni ali jezni, se naše dihanje in utrip srca pospešita. S pomočjo te vaje se lahko popolnoma umirimo, predihamo svoje občutke. Dihanja ne nadzorujemo, ampak se mu prepustimo. Ob tem lahko misli usmerimo na kraj, stvari, ki nas osrečujejo. Ta vaja je potekala tako, da smo se z učenci najprej namestili v udoben položaj. Oči smo imeli odprte ali zaprte, večinoma vsi kar zaprte. Vso pozornost smo posvetili dihanju, tudi misli. Opazovali smo, kje v telesu čutimo svoj dih (trebuhu, grlo, prsih). V tem stanju smo bili nekaj minut, na začetku manj, a sčasoma so otroci bili sposobni zdržati vedno več časa, ko so lahko v tišini opazovali svoj dih. Po končanem dihanju je bilo naše telo sproščeno in veselo.

Pregled našega telesa smo opravili v ležečem položaju. Vaja je potekala tako, da smo najprej nekajkrat globoko vdihnili, pretegnili svoje telo in zaprli oči. Nato smo začeli s pregledovanje telesa. Začeli smo pri prstih na nogah. Vso pozornost smo usmerili na vsak prst posebej, potem smo nadaljevali s stopali, nogami itd. Nadaljevali smo tako dolgo, dokler se nismo »sprehodili« skozi celotno naše telo.

6. Zaključek

Velikokrat slišimo pritoževanje, da je bilo včasih drugače, da so bili včasih učenci drugačni. A vsi, ki delamo z mladimi, bi se morali spremeniti, postati drugačni, ponuditi in želeti drugačno znanje, saj so tudi možganih mladih otrok danes drugačni. Čuječnost je odlična priložnost, da sami lažje premagujemo stresne situacije. Le če smo sami čuječni, bomo postali vzor otrokom in jih bomo lahko učili, kako naj oni postanejo čuječni tudi oni. Cilj vsakega pedagoga je ustvariti spodbudno okolje, ki učenca motivira in ugodno vpliva na razvoj in zdravje otroka.

Z rednim izvajanjem čuječnosti (odraslim lahko čuječnost postane tudi način življenja) lažje obvladujemo oz. preprečimo stres, depresijo, tesnobo in ostale duševne bolezni. Spremeni se nam kvaliteta življenja, izboljša raven zavedanja, lažje najdemo svoj notranji mir. Na življenje začnemo gledati z drugačnim zavedanjem, bolj doživeto. Napreduje tudi naša koncentracija, um in čustvena inteligenca. Lažje zaupamo in mirnejše sprejemamo vse, kar nam življenje prinese na pot. Čuječnost je življenjska naložba v naše zdravje. Primerna je za vsakega, otroke ali odrasle.

V članku so predstavljene samo nekatere vaje sproščanja, ki otroke popeljejo v svet čuječnosti – k sprejemanju samega sebe, svojih misli in čustev. Bili smo navdušeni nad izvajanjem vaj. Opazili smo pozitivne spremembe pri učencih: bolj umirjeni odnosi v razredu, boljša koncentracija in odprtost otrok. Otroci so postali prijaznejši sami do sebe, bolj samozavestni in manj obsojajoči drug do drugega. Ustvarili so pristen stik sami s seboj, kar pa je odlična popotnica za njihova mlada življenja.

7. Viri in literatura

Creswell, J. D. in Lindsay, E. K. (2014*). How does mindfulness training affect health? A mindfulness stress buffering account*. Current Directions in Psychological Science, 23(6), 401–407.

Dernovšek, M. Z., Gorenc, M. in Jeriček, H. (2006). *Ko te strese stres: Kako prepoznati in zdraviti stresne, anksiozne in depresivne motnje.* Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

Kabat-Zin, J. (2019). Zdravilna moč čuječnosti, Iskanja, Ljubljana.

Nagode, S. in Rupnik Hladnik, T. (2018). *Kamišibaj v šoli in doma. S papirnim gledališčem do ustvarjalnega izražanja in sproščenega pripovedovanja.* Logatec, Ljubljana: Osnovna šola 8 talcev Logatec in Osnovna šola Poljane Ljubljana.

Sitar, J. (2018). *Umetnost kamišibaja.* Priročnik za ustvarjanje. Maribor: Založba Aristej.

Kratka predstavitev avtorja

Katja Draškovič je učiteljica, zaposlena na Osnovni šoli Cirkovce. Po izobrazbi je profesorica razrednega pouka, od leta 2020 pa je pridobila strokovni naslov magistrica profesorica inkluzivne pedagogike. Poučuje v 1. triadi in nudi dodatno strokovno pomoč učencem s posebnimi potrebami.

Premagovanje stresa pri pouku in ocenjevanju na zgodnji stopnji

Overcoming Stress in Teaching and Assessment at an Early Stage

Alenka Kukovec

OŠ Voličina in OŠ Sveta Trojica
alenka.c77@gmail.com

Povzetek

V procesu izobraževanja se vsakodnevno srečujemo s stresom, ki ga doživljajo učenci in kot učitelji moramo najprej zagotoviti učno okolje, v katerem se bodo učenci dobro počutili. Glavni namen članka je predstaviti aktivnosti, ki vodijo k temu, cilj pa je pokazati učencem pot, kako se soočiti s stresom skozi različne aktivnosti, ki nam pri tem pomagajo. Aktivnosti s katerimi to dosegamo, so razdeljene na tri dele, pri čemer je prvi in zelo pomemben vidik psihološka priprava učitelja in delo na sebi. Potrebno je tudi prilagoditi vaje sebi, saj to vodi k dobremu počutju ob izvajanju vaj v razredu. V drugem delu so predstavljene aktivnosti za učence, s katerimi želimo osvetliti pot do umiritve in učenja zavedanja samega sebe. Ob koncu so opisane aktivnosti, ki jih uporabljamo, da učence na prijazen način vodimo skozi ocenjevanje. Ugotovljeno je bilo, da imajo dejavnosti, ki jih izvajamo pozitivne učinke na počutje otrok in njihove učne dosežke, do ugotovitev pa smo prišli z metodo opazovanja otrok, izražanja njihovih mnenj in beleženja rezultatov.

Ključne besede: aktivnosti za otroke, delo na sebi, dobro počutje, ocenjevanje, stres.

Abstract

In the process of education, we are confronted on a daily basis with the stress that students experience. As a teacher, my first priority is to provide a learning environment in which students feel comfortable. The main purpose of my article is to present the activities that lead me to this. My aim is to show students the way to cope with stress through different activities that help us. I have divided the activities I use to achieve this into three parts. The first and very important aspect is the teacher's mental preparation and work with himself. It is also necessary to adapt all the exercises to yourself, because this leads to feeling good when doing the exercises in class. In the second part, I have presented activities for the students, which I want to show them in the way to calming down and learning self-awareness. Finally, I describe the activities I use to guide students through the assessment in a friendly way. I have found that the activities I do, have a positive effect on children's well-being and their learning achievements. I have come to these conclusions by observing the children, expressing their opinions and recording the results.

Keywords: acivities for children, assessement, good feelings, stress.

1. Uvod

V prispevku želimo osvetliti spremembe, ki se porajajo v otroku ob vstopu v šolo in med šolanjem samim. Nameravamo obravnavati in sporočiti, katere veščine uporabljamo kot podporo učencem v teh situacijah. Ena izmed sprememb in novih situacij je zanje prav ocenjevanje. Naš namen je opisati veščine, ki lahko pripomorejo, da bi premagovanje težjih

situacij in ocenjevanje v začetku šolanja, potekalo manj stresno. Cilj je bil predstaviti razloge za stres pri učencih. Nato se je ugotavljalo, katere aktivnosti za premagovanje stresa olajšajo učenje učencem. Želelo se je tudi ugotoviti, v koliki meri lahko učence podpremo pri ocenjevanju. K temu nas je vodila želja, da bi učence skozi učni proces peljali tako, da bomo v njih vzbudili motivacijo za učenje. Poučujem tuji jezik na zgodnji stopnji. To učenje nekaterim učencem predstavlja težavo in čisto novo situacijo. Zato je vedno izziv, kako jim učenje in ocenjevanje predstaviti čim bolj naravno, da se lahko ob tem dobro počutijo. Njihovo dobro počutje zagotovo vpliva na učno uspešnost, ima pa tudi druge številne prednosti, ki jih želimo predati otrokom.

Lucariello (2018) navaja, da je dobro čustveno počutje sestavni del uspešnega vsakodnevnega delovanja v razredu ter vpliva na učno uspešnost oz. učne dosežke in učenje. Pomembno je tudi za medosebne odnose, socialni razvoj in in za splošno duševno zdravje.

2. Učitelj in učenec ob premagovanju stresa pri učenju in ocenjevanju

2.1 Razlogi za stresne situacije ob vstopu v šolo ter kako navezati pozitiven stik z učenci

V našem življenju smo vsakodnevno priča spremembam. Nekatere so manjše, vsakdanje in jim ne posvečamo prevelike pozornosti. Spet druge so za nas velike in se običajno zgodijo ob večjih prelomnicah. Odrasli vemo, da ob spremembah doživljamo določeno vrsto stresa. Velikokrat pa se premalo zavedamo, da so spremembe vedno stresne tudi za otroke. Stresen pa je sam po sebi tudi sodobni način življenja.

Willey (2017) nas spomni, da naši otroci odraščajo v nemirnem svetu. Če dodamo še natrpane urnike in pritisk šole ter domačih nalog, sta pogosta posledica stres in tesnobnost. In bolj kot so otroci izpostavljeni tehnologiji, šibkejši je njihov stik s seboj.

Tudi vstop v šolo je dogodek, ki prinaša v otrokovo življenje velike spremembe. Lahko jih spremlja tudi občutek negotovosti ali celo strah.

Cotič in Zore (2018) navajata, da je za otroke in njihove družine je prehod iz vrtca v šolo pomemben mejnik v življenju in izobraževanju otrok. Pomeni novo izkušnjo, ki lahko povzroči tako navdušenje kot nelagodje ali negotovost. Če imajo otroci in njihove družine pozitivne izkušnje s prehodom iz vrtca v šolo in samim začetkom šolanja, pridobijo pozitivne izkušnje in zaupanje za vse nadaljnje prehode v izobraževanju.

Razlogov za nelagodje ob vstopu v šolo je pri otroku veliko. Zraven novega okolja so tukaj nove odrasle osebe, novi sošolci, način delovanja v novi skupini, načini učenja ter kasneje tudi ocenjevanje. Otroci svoj odziv na spremembe pokažejo zelo različno. Pomembno je, da se kot učitelji poskušamo vživeti v svet otroka in poskušamo začutiti, kaj otroci potrebujejo. Ob poučevanju kot razredni učitelj, je to veliko lažje. Z učenci preživimo v šoli veliko časa. Ob poučevanju tujega jezika, z otroki nimamo tesnejšega stika, saj se z njimi srečamo le dve uri tedensko. Zato je toliko bolj pomembno, da čimprej vzpostavimo dober stik s skupino in vsakim posameznikom. Za otroke smo nova oseba in tudi to v začetku lahko predstavlja oviro. Navajeni so na učiteljico in vzgojiteljico, ki jih poučujeta ostale predmete, zato je potrebno navezati stik s posebnim občutkom. Paziti moramo na tihe učence, hkrati pa zagotoviti ustrezno disciplino, da nas začutijo tudi otroci, ki stres izražajo na način upora in v proces pouka vnašajo nemir. Naš cilj je čimprej pridobiti zaupanje učencev, saj je od tega odvisna tudi motivacija za delo.

Mendler (2019) trdi, da kot učitelji lahko spodbudimo motivacijo, če smo v preteklosti vzpostavili z učenci odnos, ki je slonel na zaupanju.

V viru Kako do spodbudnega in varnega učnega okolja navajajo, da je za uspešno preventivno disciplino v običajnih okoliščinah ključen dober stik učitelja z razredom oz. njegova povezanost z njim. Dober odnos z učenci si zagotovimo s svojo celotno naravnanostjo oz. z načinom, kako med poučevanjem vodimo razred, kako komuniciramo z učenci in kako podpiramo njihovo vključevanje v pouk. Dober stik je trajen, prevladujoč odnos učitelja z razredom oz. učenci in je najboljša preventiva pred »nedisciplino«. Celo v primerih zahtevnejših vedenjskih in čustvenih motenj je eno od prvih priporočil, da tisti, ki dela z učencem, če je le mogoče, vzpostavi z njim dober stik, saj je ob dobrem stiku odziv učenca boljši.

Pri učencih doseči občutek sprejetosti, varnosti, povezanosti ter sproščenosti, hkrati pa ohraniti njihovo spoštovanje in primerno sodelovanje, predstavlja za učitelja vedno nov izziv. V nadaljevanju so opisane veščine, s katerimi si lahko pri tem pomagamo. Ker za učitelje ni veliko izobraževanj na tovrstno tematiko, si tehnike poiščemo sami. Ob tem se zavedamo, da je notranji mir učitelja ključnega pomena pri podajanju vaj za umirjanje otrokom.

Rutar (2018) svetuje učiteljem, da se umirijo, kajti le tako bodo zmogli učence popeljati skozi vaje vizualizacije in meditacije. Vsakršna razburjenost ne bo dala željenega učinka. Učitelj je ogledalo učencem, oni pa njemu. V njihovem odsevu prepoznamo, ali smo nalogo opravili ali ne.

2.1.1 Minuta za umirjanje - priprava pred vstopom v razred

Zraven gradiva in priprave na pouk, je za učitelja enakega pomena tudi psihološka priprava. Poskrbeti moramo, da imam gradivo za učenje pripravljeno že prej in se tako lahko posvetimo sebi. Skozi leta poučevanja ugotavljamo, da moramo biti najprej prisotni v sebi, da lahko bolje vodimo skupino. Zaradi mnogih zunanjih vplivov in situacij, ki se nam vsakodnevno dogajajo, to ni vedno lahko. Nujno je, da si posebej pred prvim stikom z učenci ustvarimo notranji mir, ki daje trdnost. Pri tem se je vedno dobro vračati k dihanju. Dobro si je poiskati miren kotiček v kakšnem kabinetu. Poskusimo odstraniti moteče dejavnike in se z nekaj zavestnimi dihi umiriti. To lahko poimenujemo minuta za umirjanje in je eden izmed najbolj uporabnih načinov, da se hitro pripravimo na določeno dejavnost.

2.1.2 Prisotnost v sebi

Z minuto za umirjanje poskrbimo, da smo skozi učno uro lahko prisotni v sebi. Ob mnogih zunanjih dražljajih in interakcijah to vedno daje večjo trdnost ter potrebno odločnost, ki jo učenci hitro začutijo. Tako ni potrebno posegati po kaznih za neprimerno vedenje.

2.1.3 Pozitivna naravnanost in dobra volja

Minuta za umirjanje je tako tudi vir pozitivne naravnanosti in dobre volje, ki ju je dobro izbirati pred vstopom v razred. Čutiti je, da smo tako bolj odprti in dostopni učencem.

2.1.4 Krog in topel ter sproščen sprejem

Ugotovljeno je bilo, da prvi stik lažje navežemo, če učence povabimo v krog. V začetnem delu z vsakim posameznikom navežemo očesni stik in mu namenimo nekaj spodbudnih

besed. Pomembno je, da vsak učenec začuti svojo pomembnost in enakovrednost. Ob koncu pogovora prikličemo sproščenost praviloma s petjem kakšne znane pesmice.

2.1.5 Govor

Način govora, jasnost in ton glasu so velikega pomena in imajo pomemben vpliv na otroke. Klimo v oddelku lahko uravnavamo s spreminjanjem svojega glasu. Dobro je poskrbeti, da govorimo z mehkim, prijaznim in nekoliko tišjim glasom. Tih glas zelo pritegne njihovo pozornost in pri tem se učenci sami zelo umirijo. Kadar je to potrebno, začnemo govoriti glasneje in razločno. Učenci takoj prepoznajo razliko in nanjo reagirajo.

2.1.6 Prijaznost

Prijaznost nosi poseben pomen. Dobro je, da vsakemu otroku poskušamo najprej prijazno pojasniti in utemeljiti svoje odločitve. Za otroke je prijaznost učitelja še vedno največja vrlina in tako najlažje pridobimo njihovo zaupanje. Velikokrat jih je slišati v njihovem pogovoru komentirati, da je fino, če je učitelj oziroma učiteljica prijazna. Po izjavah otrok, je največja vrlina učitelja, da je prijazen. Današnji čas je vse bolj naravnan k naglici in hitenju. Pomembno si je vzeti čas, otroka slišati in mu prijazno razjasniti situacijo. Otroci to zelo cenijo.

Juriševič (1969) izpostavi prijaznost, ki je še kako pomembna in potrebna lastnost vsakega učitelja, ki na učence učence v svojem razredu gleda skozi perspektivo otroka – enkratne osebnosti. Prijaznega učitelja opredeli najprej kot prijaznega do samega sebe, sposobnega prisluhniti učencem in jih razumeti, ki ima z otroki pristne, odkrite odnose in jih sprejema v vsej njihovi enkratnosti.

Učenci lahko sprejemajo dejavnosti pri pouku in se učijo šele, ko se počutijo varni in sprejeti.

Po Maslowu (Marentič Požarnik, 2000) se šele, ko zagotovimo osnovne, nižje potrebe, lahko pojavijo višje. To pomeni, da mora imeti otrok zadovoljene osnovne potrebe, da lahko raziskuje, da se lahko uči, igra, socialno, emocialno in intelektualno razvija.

2.2 Premagovanje stresa pri učencih z različnimi dejavnostmi

Razredna klima je pomemben dejavnik pri uravnavanju stresa. Kot učitelji imamo pri tem veliko vlogo. Pričakovano je, da ustvarimo delovne pogoje, kjer se bodo učenci dobro počutili ter bodo motivirani za delo in učenje. Učenci se dobro počutijo v prijetnem vzdušju, kjer lahko v odprtem pogovoru povedo svoje mnenje ter ob tem izrazijo tudi občutke nelagodja. Velikokrat se zgodi, da svojih stresorjev ne znajo ubesediti in moramo učitelji sami razbrati čustva in razpoloženje otrok. Učenci stres doživljajo na različne načine. Tudi njihove reakcije na stres so drugačne. Velikokrat so polni vtisov in težko najdejo svoj mir. Zato jih pogosto potrebno usmerjati vase in jim pomagati, da se osredotočijo na trenutno dogajanje. Tako je njihovo delo in učenje bolj učinkovito.

Škobalj (2017) pojme poveže takole; če smo raztresenega duha, se ne moremo poglobiti v problem, če se ne moremo poglobiti v problem, ga ne moremo razumeti in videti v celoti, in če ga ne moremo razumeti v celoti, ga ne moremo pravilno rešiti. Osredotočen um prinaša torej velike koristi, prinaša to, kar si ljudje želimo – sposobnosti reševanja problemov in posledično doseganje zadovoljstva in uspeha na vseh ravneh življenja.

V nadaljevanju bodo opisane dejavnosti, ki jih lahko izvajamo v razredu in s katerimi vnašamo v učilnico mir in tišino. Čutiti je, da jo v teh časih vsi zelo potrebujemo. Ne samo učenci, tudi učitelji. Pri tem se je dobro posluževati tudi vaj čuječnosti. Vaje je potrebno prilagoditi sebi, saj jih tako najlažje in najbolje izvedemo. Omenjene vaje lahko vnašamo v vse faze učnega procesa. Pri poučevanju to zahteva veliko mero iznajdljivosti, ker temu v okviru učnih ur ni namenjen poseben čas.

2.2.1 Sončni žarki

Cilj vaje: Usmeriti pozornost vase.

Potek vaje: Učenci sedijo na stolčkih. Poravnajo svojo hrbtenico. Povabimo jih, da umirjeno dihajo in ob tem zaprejo oči. Najprej poimenujemo tri različne dele telesa. Drugega za drugim, počasi. V mislih se sprehodijo k tistemu delu telesa, ki ga poimenujemo. Nato jim povemo, da bomo sedaj te dele telesa oblivali s sočnimi žarki. Vsak del telesa ponovno poimenujemo. Sedaj jim naročimo, da na tistem delu telesa narišejo sonce in sončne žarke. Naredimo nekaj vdihov in se prestavimo na naslednji del telesa. Ob koncu vaje si sonce narišemo še na srčku in se osredotočimo še na občutke v svojem telesu.

Refleksija vaje: Učenci imajo radi vaje, ob katerih sedijo na stolčku ter stolček malce odmaknejo od mizice. Tako se počutijo bolj sproščeni. Radi imajo tudi simbole. Simbol sonca jim je zelo blizu. Če bi samo poimenovali dele telesa, jim to ne bi bilo zanimivo. Njihovo pozornost pritegne risanje sončka.

2.2.2 Počasno in hitro utripanje

Cilj vaje: Zaznavanje različnega ritma bitja srca.

Potek vaje: Učence povabimo v krog. V krogu stojimo. Počakamo, da se umirijo. Najprej si rahlo podrgnemo dlani drugo ob drugo. Nato položimo dlani na srce in opazujemo bitje srca. Po želji lahko ob tem tudi zaprejo oči. Povemo jim, naj si skušajo zapomniti ritem bitja srca. Učenci razširijo krog ali si poiščejo svoj prostor. Sledijo navodilom. Naredijo pet počepov, nato določen čas tečejo na mestu. Ko se ustavijo, spet naredijo pet počepov. Ponovno se postavimo v krog. Umirijo se in položijo dlani na srce. Poslušajo bitje srca in primerjajo nov ritem s prejšnjim. Ob koncu opazujemo občutke v telesu.

Refleksija vaje: Učenci imajo radi vaje v katere je vključeno gibanje. Tudi bitje njihovega srca jim je nadvse zanimivo. Igra je vedno lepo sprejeta in učenci večkrat izrazijo željo, da bi jo ponovili.

2.2.3 Nasmeh

Cilj vaje: Priklicati vase pozitivna čustva in dobro voljo.

Potek vaje: Učenci sedijo na stolčkih. Ob umirjenem dihanju na štetje do tri, zaprejo oči. Povabimo jih, naj opazujejo svoje počutje in razpoloženja v njih. Pomislijo na dogodke današnjega dne. To traja v tišini kakšno minuto. Nato se odpravijo na sprehod po učilnici. Hodijo tiho, počasi in vsak zase. Rahlo ploskanje je znak, da se ustavijo. Ob tem pogledajo najbližje sosede in se jim nasmehnejo. Po krajšem času prenehamo ploskati in to je znak, da nadaljujejo sprehod. Ploskanje ponovimo dva do tri krat. Ob koncu spet sedejo na stolčke in ponovimo začetek igre. Zaprejo oči in ponovno opazujejo svoje občutke.

Refleksija vaje: Učenci ob tej vaji ozaveščajo svoje občutke pred vajo in nato po vaji, ko jim je nekdo podaril prijazen nasmeh. Ta vaja vedno prinese vedrost. Običajno povedo, da so bolj veseli. Ob tej vaji se tudi začnejo zavedati, kakšen pomen in vpliv na njihovo počutje ima nasmeh. Ugotovijo, da se dobro počutijo ob tem, ko nasmeh prejmejo. Dobro pa se počutijo tudi takrat, ko nasmeh podarijo. Večkrat izrazijo, da se počutijo celo bolje takrat, kadar ga podarijo. Namen vaje je tudi, da bi učenci večkrat občutili, kako lahko sami izboljšajo svoje počutje in počutje drugih, kadar izbirajo nasmeh.

Campbell (2020) pojasni moč nasmeha tako, da pogosto verjamemo, da je nasmeh rezultat sreče, vendar nam nič ne preprečuje, da enačbo obrnemo in z nasmehom privabimo srečo. Nasmeh sprošča obrazne mišice, izboljšuje odnose, privablja uspeh in krepi imunski sistem, saj nas prosti.

2.2.4 Barvni srčki

Cilj vaje: Učence navajati, da se osredotočijo na eno samo dejavnost.

Potek vaje: Učenci izberejo štiri različne barvice. Priporočamo jim, da pripravijo svoje najljubše barve. Odprejo si prazno stran v zvezku ali uporabijo list papirja. Sedijo pri mizicah. Poravnajo hrbtenico in začnejo opazovati svoje dihanje. To jih umiri. Povemo jim, da narišejo štiri srčke in pri tem uporabijo različne barvice. Sledi barvanje srčkov. Ob barvanju so pozorni na umirjeno dihanje. Opazujejo tudi pisalo in njegove sledi. Pozorni so tudi, če ob barvanju nastajajo kakšni zvoki. Povemo jim, naj poskušajo opazovati samo svoje barvanje in naj ne mislijo na nič drugega.

Refleksija vaje: Učenci ob tej vaji povedo, da jim je težko misliti samo na barvanje. Vedno začnejo razmišljati še o čem drugem. Povemo jim, da to ni nič takega. Svetujemo jim, naj misli nežno odpihnejo na barvnem oblačku in jih vrnejo na barvanje. Namesto srčkov lahko izberemo tudi druge oblike. Narišejo lahko tudi kroge, liste ali balončke. Po želji lahko izberejo tudi kakšne svoje, izmišljene oblike. Učencem predstavlja večji izziv, ko se morajo osredotočiti na eno dejavnost.

2.2.5 Oblački

Cilj vaje: Zaznati negativne vplive na počutje in jih odstraniti.

Potek vaje: Lahko sedimo na stolčkih s poravnano hrbtenico. Druga možnost pa je, da učence povabimo v krog. Ob vodenju se umirimo z dihanjem in zapremo oči. Učence povabimo, da najprej poslušajo svoje srce. Nato poskušajo začutiti svoje počutje. Če se počutijo dobro, naj uživajo v tem občutku. Kadar pa čutijo v sebi negativna čustva ali slabo počutje, naj občutek postavijo v oblaček na nebu. V mislih prikličejo nežen vetrič, ki oblaček ponese daleč vstran.

Refleksija vaje: S pomočjo te vaje učenci poskušajo odstraniti negativna čustva ali slabo počutje.

Vaje, ki vključujejo elemente čuječnosti, na učencih vedno pokažejo pozitivne rezultate. Večkrat izrazijo željo, da bi jih spet ponovili. Zelo dobrodošlo je, da učence poskušamo usmerjati v ta trenutek, ker se tako učijo ozaveščati občutke, ki se tukaj in zdaj dogajajo v njih samih. Preko takšnih in podobnih vaj se učijo zavedati svojih občutkov v telesu, misli, čustev in trenutnega zunanjega dogajanja. Vse to jim pomaga premagovati stres, ki jim ga ne želimo odstraniti. Naša želja je, da se naučijo z njim živeti in ga znati uravnavati.

Arhar (2019) v svojem diplomskem delu navaja naslednje ugotovitve učiteljev, ki so sodelovali v raziskavi. Zapisala je, da intervjuvanci povedo, da je čuječnost lahko zelo dobro orodje, pri delu z otroki, ki ga lahko uporabimo pri mnogih področjih. Uporabo čuječnosti vidijo kot zelo pomembno predvsem pri razvijanju čustvene pismenosti učencev ter tudi učiteljev. Najprej je potrebno priti v stik s svojim telesom in ga umiriti. Na tak način je lažje priti v stik z emocijami in pričeti z njihovim ozaveščanjem in nadgrajevanjem čustvenega opismenjevanja (vzroki, povezave…). Čuječnost razširja obzorje. V šolah je še vedno v ospredju kognitivni nivo, čuječnost pa posega širše – razvija čustveno inteligenco, socialni razvoj in druge dejavnike, ki jih šola po mnenju intervjuvancev še vedno premalo razvija. Premalo se govori o boljšem počutju in kako doseči notranji mir, a vendar je to zelo pomemben vidik našega življenja. Otroci lahko govorijo o svojih občutkih, svojih razmišljanjih, pri čemer ni nepravilnih odgovorov, kot pri šolskem znanju, kjer naj bi bili po večini pravilni odgovori le tisti po pričakovanju učiteljev.

2.3 Skozi proces ocenjevanja na učencem prijazen način

Gotovo je, da ima učenje tujega jezika na zgodnji stopnji številne prednosti. Zavedati pa se moramo, da je dojemanje tovrstnega učenja pri mlajših učencih zelo različno. Veliko je takih, ki jim tuji jezik ne predstavlja večjih težav, ker so se imeli priložnost srečati z njim že skozi različne medije. Nekatere so k temu učenju že pred šolo izpostavljali bolj ambiciozni starši. Na drugi strani pa je mnogo takih, ki se z novim jezikom srečajo prvič in ob tem občutijo določene občutke nelagodja. Kot učitelji se moramo zavedati, da nekateri učenci doživljajo strah pred učenjem tujega jezika. Vsi pa tudi vemo, da strah ohromi naše delovanje.

Za učence, ki se s tujim jezikom še niso srečali je pomemben prvi, pozitivni stik. Pomembno je, da jih ne postavljamo v položaj, da bi okolica pričakovala govor in bi bili izpostavljeni pred skupino. Nekateri učenci lahko doživljajo pri tem nemoč, preveliko izpostavljenost in bi se najraje skrili. Zato je pomembno, da jim pri tem puščamo odprt prostor. Nekateri učenci potrebujejo več časa, da se opogumijo. Obstajajo celo učenci, ki gredo skozi posebno fazo, imenovano tiha doba. Učencem najprej nudimo spodbude v tujem jeziku preko poslušanja in branja. Pri tem pa je največjega pomena, da so učenci sproščeni. Vaje z elementi čuječnosti učencem pomagajo prav pri tem. Vodijo jih k temu, da izboljšajo svojo pozornost, se umirijo ter mirno izberejo pravi odziv v določeni situaciji.

2.3.1 Happy

Cilj vaje: Premostiti oviro pred tujim jezikom in olajšati prvi stik s tujim jezikom.

Potek vaje: Prinesemo barvni listič z zapisano besedo »happy«. Učencem besedo preberemo in jih povprašamo, če vedo kaj pomeni ta beseda. Skupaj pojasnimo besedo tako, da jo razumejo vsi učenci. Nato iz barvnega kartona izrežemo srček in vanj zapišemo omenjeno besedo. Nato srček obesimo na vidno mesto v učilnici.

Refleksija vaje: S to vajo poskušamo doprinesti k pozitivni naravnosti do prvih besed v tujem jeziku. Izobešena beseda jih vedno tudi spominja na pozitivno sporočilo, ki ga nosi. V nadaljevanju učenja to storimo tudi z ostalimi novimi pozitivnimi besedami in tako prispevamo k pozitivnemu vzdušju v njihovem učnem okolju. Ko že zmorejo, si srčke in besede v njih prepišejo in z njimi okrasijo prvo stran v njihovem zvezku. Tako jih pozitivni občutek lahko prevzame vedno, kadar vzamejo v roke zvezek in se začnejo učiti angleščino.

Za učenje tujega jezika na zgodnji stopnji, je koristna uporaba dihalnih vaj. Vemo, da sta dihanje in govor tesno povezana. Ko nam uspe biti osredotočeni na dihanje, je to že pot k blaženju stresa v vseh situacijah.

2.3.2 Premikajoči trebušček

Cilj vaje: Osredotočiti se na dihanje.

Potek vaje: Učenci sedijo na stolu s poravnano hrbtenico. Preverimo, da imajo stopala na tleh. Najprej jih povabimo, da si ogledajo svoje dlani. Nato dlani položijo na kolena. Pozornost usmerimo na njihov trebušček. Nekaj časa ga opazujejo. Sedaj dlani položijo nanj. Povabimo jih, da začnejo pozorno spremljati svoje dihanje. Spremljajo svoje dlani, kako se dvigajo in spuščajo.

Refleksija vaje: Čeprav vaja sama po sebi ni nič posebnega in je izjemno preprosta, je po mojih izkušnjah učencem vedno zanimiva. Vajo izvedemo največkrat v začetku ure. Kadar imamo na voljo več časa, lahko vajo izvedemo tudi leže. Ugotavljam, da imajo učenci radi preproste stvari.

2.4 Metode za lažji prehod iz usvajanja snovi v proces ocenjevanja

Ob učenju tujega jezika na zgodnji stopnji se je potrebno ustrezno pripraviti tudi na ocenjevanje.

Naša želja je, učencem omogočiti ocenjevanje s čim manj stresa. Upoštevati moramo pomembne korake, ki vodijo k temu. Fazi preverjanja sledi še utrjevanje in šele nato znanje ocenjujemo. Prednost ocenjevanja v prvem in drugem razredu je tudi ta, da je ocenjevanje opisno. Strokovnjaki poudarjajo, da opisna ocena pozitivno vpliva na učenčevo samopodobo ter na motivacijo za učenje. V preverjanje in ocenjevanje je dobro vključiti tudi elemente formativnega spremljanja. V nadaljevanju bo opisan konkretni primer priprave na ocenjevanje ter ocenjevanja v prvem razredu. Primer opisuje ocenjevanje števil do 10.

Zelo pomembno je, da omogočimo učencem kvalitetno preverjanje znanja, ki nudi njim samim ter učitelju ustrezno, poglobljeno in izčrpno informacijo o nivoju trenutnega znanja. Po obravnavi določene snovi in njenem utrjevanju, se lotimo preverjanja znanja pred ocenjevanjem. V prvem razredu se najprej z različnimi metodami naučimo šteti do 10 in nazaj, ter po nareku zapisati številko, ki jo slišijo. V fazi preverjanja znanja učencem razdelimo lističe s tabelo, ki je prikazana na Sliki 1.

Slika 1

Listič za ocenjevanje

Z učenci se najprej pogovorimo o pretekli učni snovi ter o tabeli na lističu. Takoj jih pritegnejo čebelice. Radovedni so, kakšno povezavo imajo z njihovim znanjem. Hitro ugotovijo, da bolje kot bodo znali, več čebelic si bodo lahko pobarvali. Pomembno je, da učenci sodelujejo v procesu preverjanja in oblikovanja kriterijev. Pri tem si je koristno vzeti čas, da vsak učenec ubesedi, kaj mora znati. Pri tem je pomembno, da se že pri prvem

srečanju z ocenjevanjem tega lotimo na tak način. Učencem naročimo, naj listič pokažejo staršem in jim razložijo njegov pomen. Tako so s preverjanjem in ocenjevanjem seznanjeni tudi starši. Z različnimi vajami nato preverjamo znanje. Sledi primer ene izmed vaj.

2.4.1 Števila v srčku

Cilj vaje: Preveriti znanje učencev in jih pripraviti na ocenjevanje.

Potek vaje: V zvezek si narišemo srček. Vanj učenci po nareku zapisujejo števila do 10. Uporabijo lahko različne barve. Vsak učenec tiho ponovi štetje do 10 in nazaj v angleščini. Lahko si tudi poiščejo svoj kotiček v učilnici. Sledi delo v manjših skupinicah. Določimo vodjo skupine. V skupinici vsak učenec predstavi svoje znanje. Ostali učenci spremljajo učenca in njegovo znanje. Pri tem jim je v pomoč listič s čebelicami. Učitelj spremlja delo in si beleži morebitne težave. V zaključnem delu skupinice povabim v krog. Vsak vodja skupine predstavi ostalim, kako je potekalo delo v njihovi skupini.

Učenci že težko pričakujejo ocenjevanje, saj si bodo takrat lahko pobarvali čebelice. Tak način ocenjevanja jih zelo motivira. Najprej se ocenijo sami in povedo, koliko čebelic bi si sami pobarvali. Ker smo točno opredelili kriterije, učenci praviloma zelo objektivno ocenijo svoje znanje. V primeru, da njihovo znanje ni takšno, da bi si lahko pobarvali vse tri čebelice, imajo možnost, da lahko to nadoknadijo. Povedo, kaj se bodo še naučili. V večini primerov učenci samoiniciativno izkažejo željo, da bi izkazali manjkajoče znanje.

Ob takem načinu ocenjevanja je opaziti, da so učenci veliko bolj samostojni pri pripravah na ocenjevanje, bolje znajo ubesediti kriterije ocenjevanja, ob koncu znajo pojasniti kvaliteto svojega znanja, za učenje in pridobivanje znanja so veliko bolj motivirani ter sami izkažejo željo po izboljšanju svojega znanja.

3. Zaključek

Današnji čas z uporabo sodobne tehnologije prinaša v življenje posameznika veliko naglice. Naglica pa prinaša stres, ki ga občutimo odrasli in posledično nemir prenašamo tudi na otroke. Velikokrat otroci doživljajo stres doma in v šoli. Naša želja je, da bi to v večji meri ublažili in najprej sebe naučili tehnike, ki bi nam omogočile mir v sebi. Ko bomo veščine za umirjanje prakticirali sami, bodo to od nas prevzemali tudi otroci. Zato je pomembno vključevati vaje čuječnosti in podobne vaje za umirjanje v šolski prostor. Vaje kažejo veliko pozitivnih učinkov. Učenci doživljajo prehod v šolsko okolje in ostale situacije manj stresno. Hkrati jih navajamo na osredotočenost vase in trenutno dogajanje. V trenutnem času je to nujno, saj so na vsakem koraku priča mnogim zunanjim vtisom, ki motijo njihovo pozornost. Učenci se počutijo bolj prijetno, to pa zagotovo vpliva tudi na pridobljeno znanje. Vsi vemo, da je dobro počutje predpogoj, da se sploh lahko učimo. Za take dejavnosti sicer ni namenjenega posebnega časa. Zato moramo biti učitelji zelo iznajdljivi, da jih lahko vpletemo v učni proces. Pridobivanje veščin, ki se navezujejo na osebnostno rast ima precejšen pomen za otroke. Zato bi se bilo smiselno povezati z učitelji, ki izvajajo tovrstno prakso ter povzeti ugotovitve. Tako bi lahko v večji meri prispevali k bolj zavedni in širši rabi teh znanj.

Pomembno je tudi, da vaje in tovrstno prakso izvajamo najprej sami. Tako lahko to znanje bolj učinkovito predajamo in prenašamo na učence. Hkrati pa je k izvajanju pomembno pritegniti učitelje, ki bodo učence poučevali v višjih razredih. To prakso in znanje je dobro predati na aktivih. Tudi sodelavci imajo željo in veselje posegati po tovrstnih aktivnostih, vendar bi si vsi skupaj želeli več izobraževanj na to tematiko.

4. Viri

Arhar, N. (2019). *Uporaba čuječnosti pri delu z otroki.* [Diplomska naloga, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. PeFprints. Prodobljeno s https://repozitorij.uni-lj.si/Dokument.php?id=121857&lang=slv

Campbell, B. (2019). *Bodite pozitivni in srečni.* Tržič: Učila International.

Cotič, P. J., Zore N. (2018). *Priporočila za uspešen prehod otrok iz vrtca v šolo.* Ljubljana:

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno shttps://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjrj-OPtK35AhULP- wKHdEND70QFnoECAgQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.zrss.si%2Fwp-content%2Fuploads%2F2021%2FPredsolskaVzgoja-Priporocila%2FPRIPOROCILA_ZA_VRTCE_PREHOD_9JULIJ2018.pdf&usg=AOvVaw2z8a_N3COkOcSlxJi556xf

Juriševič, M. (1996). Učitelj kot »pomemben« drugi pri oblikovanju učenčeve samopodobe. *Psihološka obzorja 5*(1), 35 – 43.

Lucariello, Joan M. (2019). *Dvajset najpomembnejših psiholoških načel za poučevanje in učenje ustvarjalnih, talentiranih in nadarjenih učencev od vrtca do srednje šole.* Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka.* Ljubljana: DZS.

Mendler, Allen N. (2019). *Motivacija v razredu.* Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Rutar, C. (2018). *Jaz – na potovanju do sebe.* Dobrova: Animayush.

Seminarsko gradivo. *Kako do spodbudnega in varnega učnega okolja?* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s https://www.google.com/search?client=firefoxbd&q=kako+do+spodbudnega+in+varnega+u%C4%8Dnega+okolja

Škobalj, E. (2017). *Čuječnost in vzgoja.* Maribor: Ekološko-kulturno društvo za boljši svet.

Willey, K. (2017). *Dihaj kot medved.* Brežice: Založba Primus.

Kratka predstavitev avtorja

Alenka Kukovec je učiteljica razrednega pouka. Deset let je poučevala razredni pouk. Kasneje je opravila dodatno izobraževanje za zgodnje učenje tujega jezika. Sedaj že 8 let na dveh šolah poučuje TJ na zgodnji stopnji. V življenju se veliko ukvarja z dejavnostmi umirjanja in sproščanja. To prakso želi predati tudi učencem in jih seznaniti z osnovnimi tehnikami za boljše počutje in premagovanje stresa.

Stres: grožnja ali izziv?

Stress: A Threat or a Challenge?

Danijela Fabčič

Škofijska gimnazija Vipava
danijela.fabcic@sgv.si

Povzetek

Stres pogosto zaznavamo kot grožnjo oziroma porušeno ravnovesje med tem, kar mislimo, da zmoremo, in tistim, s čimer se moramo soočiti. Lahko pa nam – če ga ni preveč – predstavlja izziv, ki nam pomaga pri osebnostni rasti in povezanosti z drugimi ljudmi. Zato je pomembno, da ga dijaki prepoznavajo in se učijo strategij spoprijemanja z njim. V prispevku najprej opredelimo stres in njegove značilnosti ter definiramo lokus kontrole in stresorje. Nato opišemo primer izvedbe dela učnega sklopa Razpoloženja in občutja, kjer dijaki pri pouku angleščine preko aktivnosti za razvijanje bralnega razumevanja in govornega sporočanja razmišljajo o stresu ter njegovi vlogi v življenju. Sledi predlog aktivnosti, s katerimi lahko razvijamo strategije spoprijemanja s stresom pri dijakih. Ugotavljamo, da je dijakom bližja definicija stresa z negativnim prizvokom in da je v bodoče potrebno krepiti odpornost proti stresu ter jih spodbujati v razmišljanju, da je stres lahko tudi priložnost za osebnostno rast.

Ključne besede: lokus kontrole, odpornost proti stresu, osebnostna rast, strategije spoprijemanja s stresom, stres, stresor.

Abstract

Stress is frequently perceived as a threat or an imbalance between our capability of doing something and the situation we have to cope with. However, it can also be presented as a challenge to enhance one's personal growth and to form relationships with others. Therefore, it is of great importance for students to be able to recognize it and to develop stress coping strategies. The article first states the definition of stress and its characteristics as well as defines the locus of control and stressors. Then, the execution of a part of the topic Moods and Feelings is presented, with the students focusing on stress and its role in one's life through reading and speaking activities. Finally, the article explores some suggestions on how students can be encouraged to develop stress coping strategies. The students are more familiar with the definition of stress with a negative connotation. Consequently, more emphasis should be laid on building students' resilience to it and facilitating the perception of stress as an opportunity for personal growth.

Keywords: locus of control, personal growth, resilience to stress, stress, stress coping strategies, stressor.

1. Uvod

Mladostništvo je obdobje velikih telesnih, kognitivnih, vedenjskih, socialnih in drugih sprememb, ki vplivajo na delovanje in počutje mladostnikov. Je tudi obdobje povečane ranljivosti oziroma odziva na stresne dogodke in situacije. Po raziskavi, izvedeni med poljskimi mladostniki, starimi od 13 do 18 let, so eden izmed pomembnejših vzrokov za doživljanje stresa poleg medvrstniških odnosov ter odnosov med starši in mladostniki prav stresni dogodki, povezani s šolskim okoljem (Kaczmarek in Trambacz-Oleszak, 2021). Zanje je namreč šola prostor, kjer poleg usvajanja znanja in veščin potekajo še intenzivni odnosi z drugimi odraslimi in vrstniki. Vsak posameznik dojema stres drugače, vendar veliko mladostnikov glede na omenjeno raziskavo meni, da so stresne že domače naloge, razne zadolžitve, testi, povečana pričakovanja šole, nezdravo medvrstniško tekmovanje, če pustimo ob strani hujše situacije, kot sta izsiljevanje in stalna napetost, ki jo povzročata skrb za primeren učni uspeh ter gojenje odnosov z vrstniki in odraslimi, s katerimi so mladostniki dnevno v stiku.

Izsledki zgoraj navedene raziskave in splošno zaznavanje pomanjkanja odpornosti na stres med dijaki so nas motivirali, da se seznanimo s strategijami spoprijemanja s stresom in jih vsaj deloma poskusimo vnesti v pouk angleščine. Cilj aktivnosti je povečati odpornost proti stresu, ki je tudi ena od socialnih in čustvenih veščin, ki naj bi jih dijaki obvladali v življenju. Področje spoprijemanja s stresom namreč sega izven šolskih okvirov: dijaki se s pridobivanjem odpornosti proti stresu v šolskih situacijah učijo veščin, ki jih lahko prenesejo na situacije, s katerimi se soočajo v vsakdanjem življenju.

V članku najprej definiramo pojme, ki jih bomo uporabljali pri opisu aktivnosti, ki smo jih izvedli pri pouku angleščine oziroma predlogih za krepitev odpornosti proti stresu. Nadalje predstavimo aktivnosti, povezane s temo Razpoloženja in občutja, kjer se dijaki seznanijo z definicijama pozitivnega in negativnega stresa ter razpravljajo o strategijah spoprijemanja z njim. Sledi opis predloga procesa priprave na ustno ocenjevanje znanja pri angleščini, ki ga dijaki lahko uporabijo kot strategijo spoprijemanja s stresom. V zaključku podamo ugotovitve, povezane z izvedbo dela učnega sklopa in predloge za urjenje odpornosti proti stresu.

2. Stres

2.1 Opredelitev pojma

V literaturi najdemo široko paleto definicij pojma stres, ki so, kot pravi Slivar (2013), predvsem odvisne od teoretične usmeritve avtorjev in njihovih področij raziskovanja (npr. medicina, sociologija, psihologija ipd.). Lazarus (Mikuš Kos, 1993, str. 2) ga opredeljuje kot »… poseben odnos med posameznikom in okoljem, katerega človek zazna in ocenjuje kot dogajanje, ki ga ogroža in presega njegove obrambne ali obvladovalne zmogljivosti.« Za druge (Jeriček, 2010, str. 9) je to »… fiziološki, psihološki in vedenjski odgovor posameznika, ki se poskuša prilagoditi in privaditi potencialno škodljivim ali ogrožajočim dejavnikom, ki se imenujejo stresorji.« Nekateri avtorji pa stres opisujejo kot stanje neravnovesja organizma, potem ko se posameznik sooči s po njegovem zaznavanju neobvladljivim dejavnikom (Slivar, 2013).

Vsem definicijam je skupno to, da opisujejo neskladje med dojemanjem določenih situacij in posameznikovo (ne)zmožnostjo soočanja z njimi. Razmerje med dojemanjem zahtev in sposobnosti obvladovanja le-teh pa določa, ali bo posameznik stres dojemal kot grožnjo ali kot izziv (Dolenc, 2015). Dojemanje stresa namreč določajo posameznikova osebnost, izkušnje, vrednote, okolje, miselna naravnanost in še veliko drugih dejavnikov (Jeriček,

2010), kar nakazuje, da obstajajo velike individualne razlike v doživljanju stresnosti. Kar je za nekoga ogrožajoči dejavnik, lahko drugemu predstavlja izziv, ki ga spodbudi k aktivnosti. Tako lahko govorimo o negativnemu stresu, ki posameznika ohromi, in pozitivnemu, ki ga motivira za spoprijemanje z izzivom.

Pri izvedbi praktičnega dela se osredotočimo na pozitiven stres, ker želimo dijake spodbuditi k razmišljanju, da stres ni nujno grožnja in da ga lahko uporabijo kot izziv za spoprijemanje s situacijo na drugačen način in s tem prispevajo k svoji osebnostni rasti.

2.2 Stresorji in lokus kontrole

Slivar (2013) stresorje opredeli kot fizične, kemične, psihične ali socialne dejavnike, ki izzovejo stres in lahko ogrozijo integriteto posameznika.

Preglednica 1

Ena od možnih delitev dejavnikov stresa

Šola	Razmere doma	Značilnosti otroka
• sošolci, • učitelji, • spraševanje, • preverjanje in ocenjevanje znanja, • (govorni) nastopi, • ponavljajoči se neuspehi, • itd.	• visoka pričakovanja, • odnosi med starši, • neprimerno izražanje čustev, • itd.	• osebnostne značilnosti, • perfekcionizem, • pretirana občutljivost, • introvertiranost, • itd.

Prirejeno po Jeriček, H. (2010). *Ko učenca strese stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj.* Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

Stresorje oz. dejavnike stresa pri šolajočih se mladostnikih lahko razdelimo na več kategorij,
možnih je tudi več vrst delitev. Za namene tega prispevka smo izbrali delitev, prikazano v Preglednici 1, saj se bomo pri aktivnostih sklicevali na stresorje, naštete pod razdelkom Šola, in tiste v razdelku Značilnosti otroka.

Stresorji so pretežno individualni, kar po Slivarju (2013) pomeni, da ima vsak posameznik različen nabor dejavnikov, ki jih dojema kot škodljive. Iz tega sledi, da se tudi dijaki različno odzivajo na situacije, v katerih se znajdejo: kar je nekaterim običajna naloga, predstavlja drugim vir stresa.

Prav tako je od posameznika odvisno, kako dojema stresno situacijo − ali jo lahko obvladuje ali ne. To prepričanje je v literaturi opredeljeno kot lokus kontrole (Iršič, 2021). Lahko je zunanji, kar pomeni, da je posameznik prepričan, da na njegovo življenje vplivajo drugi (okoliščine, drugi ljudje, naključje itd.), lahko pa je notranji, kar nakazuje, da posameznik verjame, da lahko vpliva na okoliščine, da daje vrednost lastnim vzgibom, odločitvam, prizadevanjem ter svojemu lastnemu znanju in spretnostim. Pri dijakih torej

poskušamo, v kolikor se počutijo žrtve okoliščin in zunanjih dejavnikov, približati spoznanje, da lahko na veliko situacij do določene mere vplivajo tudi sami.

2.3 Spoprijemanje s stresom

Spoprijemanje s stresnimi situacijami in reagiranje na stresorje je večinoma odvisno od osebnostnih lastnostih posameznika ter njegovega lokusa kontrole, zato je v šolah smiselno uriti veščine odpornosti proti stresu. Dolenc (2015) meni, da se na stresne situacije aktivneje odzovejo tisti posamezniki, ki imajo notranji lokus kontrole, so psihično odpornejši in imajo visoko samospoštovanje. Ti dojemajo stresne situacije kot izziv in se nanje usmerijo kot na reševanje problema.

V nasprotnem primeru, ko posameznik z zunanjim lokusom kontrole zaznava dano situacijo kot grožnjo njegovi telesni ali psihični integriteti, se situacija zanj pokaže kot neobvladljivo stanje, sam pa se osredotoča na negativna čustva in se ponavadi neproduktivno spoprime s situacijo – posluži se strategij, kot so zaskrbljenost, samoobtoževanje, umik, ignoriranje problema ipd. (Dolenc, 2015). Tako spoprijemanje s stresnimi situacijami je opredeljeno kot »… spoprijemanje, ki je usmerjeno v uravnavanje emocionalnih odgovorov …« (Slivar, 2013, str. 76).

Da bi bili dijaki motivirani za produktivno spoprijemanje s stresnimi situacijami, jih je potrebno seznanjati in jim omogočati urjenje strategij spoprijemanja s stresom, razvijanja notranjega lokusa kontrole in usmerjanja k dojemanju stresnih situacij kot izzivov, s katerimi se (če je potrebno tudi s pomočjo pogovora z učitelji) lahko uspešno soočajo in jih uspešno rešujejo ter se tako tudi osebnostno razvijajo.

Preglednica 2

Spoprijemanje, usmerjeno na problem

Prirejeno po Slivar, B. (2013). *Na poti k dobremu počutju: obvladovanje stresa v šoli – teoretični vidik.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Dijaki, ki uporabljajo strategije, usmerjene na reševanje problema, ki jim ga povzroča stres, (Preglednica 2), krepijo odpornost proti stresu, obenem pa razvijajo še druge socialne in čustvene veščine, kot so samospoštovanje, samozavest, sprejemanje podpore drugih in zadovoljstvo.

3. Stres v šolskih klopeh 1: Seznanjanje z osnovnimi pojmi, povezanimi s stresom preko bralnega razumevanja in govornega sporočanja pri urah angleščine

3.1 Namen aktivnosti

Pri pouku angleščine pri sklopu Razpoloženja in občutja v učbeniku On Screen B2+ (Evans in Dooley, 2012) pri bralnem razumevanju v 3. letniku gimnazije dodamo še aktivnost govornega sporočanja, s katerimi dijaki ozavestijo pojme, kot so stres, stresorji, lokus kontrole in strategije spoprijemanja s stresom. Dijake želimo tudi spodbuditi k razmišljanju, da lahko stres, ki ga doživljajo v šoli (in ni posledica dolgotrajne izpostavljenosti ogrožajočim situacijam, ki lahko izzovejo akutni ali kronični stres), zavestno zaznajo kot izziv, ki ga lahko s pomočjo ustreznih strategij obvladujejo.

3.2 Izvedba aktivnosti

Dijaki v parih nanizajo asociacije, ki jim pridejo na misel ob besedi stres. Določijo, ali jo doživljajo kot besedo s pozitivnim ali negativnim prizvokom.

Slika 1

Naloga, ki jo dijaki rešijo pred branjem članka

True or False?

1. Stress is rarely written about in the media. **T/F**
2. Stress causes glands in the body to secrete a number of hormones. **T/F**
3. Regular periods of stress can strengthen the body's immune system. **T/F**
4. According to psychologists, there are two main types of stress. **T/F**
5. In Britain there are over 2 million Stress Management Practitioners. **T/F**

Prirejeno po Evans, V. in Dooley, J. (2012). *On Screen B2+Student's Book.* Express Publishing.

Sledi individualno delo. Preden dijaki preberejo članek Who Says Stress Is Bad for You? (Evans in Dooley, 2012, str. 54-55), ugibajo, katere od 5 trditev (glej Sliko 1) so pravilne in katere napačne.

Dijaki preberejo članek o stresu in med branjem rešujejo nalogo bralnega razumevanja, po njem pa nalogo, vezano na besedišče članka. Po opravljenih nalogah se osredotočijo na vsebino članka: razdeljeni v pare, dijaki za vsak odstavek napišejo poved, ki povzema bistvo celotnega odstavka. Tako se med drugim seznanijo, da obstajata pozitiven in negativen stres, da je blag stres v medijih prikazan kot pretirano škodljiv ipd.

Dijaki razmislijo, kaj je zanje stres, kaj ga povzroča in kako se z njim lahko soočajo. Nato v parih opredelijo stres ter dopolnijo svoj seznam stresorjev. V skupinah po štirje dijaki razpravljajo, ali lahko stres dojemamo kot pozitiven ter naštejejo strategije spoprijemanja z njim. Pripravijo poročilo, ki ga ustno predstavijo svojim sošolcem. Sošolci med kratkim govornim nastopom oziroma podajanjem poročila skupin delajo zapiske.

3.3 Evalvacija aktivnosti

Dijake tema spoprijemanja s stresom zanima, poročajo pa, da stres povezujejo predvsem z

negativnimi občutji. Seznanijo in sprejmejo tudi definicijo stresa kot izziva, ki jih lahko osebnostno obogati.

V prihodnje bi bilo obravnavo te snovi smiselno razširiti tako, da bi vanjo vpletli tudi pomen lokusa kontrole in načrtnega spodbujanja dijakov k dojemanju stresa kot izziva, ki je rešljiv z določenimi strategijami in lahko kot tak pomaga pri osebnostni rasti.

4. Stres v šolskih klopeh 2: Predlogi za razvijanje strategij spoprijemanja s stresom pri ustnem ocenjevanju znanja iz angleščine

Eden glavnih stresorjev za dijake je ocenjevanje znanja oziroma pridobivanje ocen (glej Preglednico 1, razdelek Šola), zato navajamo predlog priprave na ustno ocenjevanje znanja iz angleščine. Sledimo modelu, ki smo ga povzeli iz knjige Druga stran stresa (McGonigal, 2017) in ugotovitvam, povzetim v teoretičnem delu prispevka.

Izvedba učenja strategije soočanja s stresom, ki ga povzroča ocenjevanje znanja, je prostovoljna. Predstavljena je vsem dijakom v razredu, skupaj z obsegom ocenjevane učne snovi in s kriteriji ocenjevanja. Pomembno je, da dijaki vedo, kaj morajo znati in kakšni so pričakovani standardi za določeno oceno. Dijaki, ki se odločijo sodelovati pri učenju veščin, s katerimi razvijamo odpornost proti stresu, sledijo spodaj opisanemu procesu.

4.1 Aktivnosti pred ustnim ocenjevanjem znanja

Dijake spodbudimo, da opazijo stres in svoje fizične in psihične reakcije nanj. V zvezke zabeležijo svoje ugotovitve. Nadalje poskusijo stres dojeti kot izziv in ne kot grožnjo. Premislijo, kako lahko situacijo (v tem primeru ocenjevanje znanja) nadzorujejo in se nanjo poskušajo pripraviti. S to aktivnostjo krepimo notranji lokus kontrole, s čimer razvijamo tudi socialne in čustvene veščine samozavedanja. Dijakom ponudimo možne odgovore, kot so:

- vnaprej načrtovan urnik učenja ocenjevane snovi,
- načrtovano ponavljanje in utrjevanje,
- tehnike učenja in pomnjenja,
- od miselnosti » … ko mi tega ne bi bilo treba do to zmorem narediti« (McGonigal, 2017, str. 162),
- spodbude k prošnji za pomoč pri učenju, če dijak česa ne razume,
- ipd.

Stres namreč sprosti energijo, da se soočimo z njim: opazimo telesne spremembe, možgani hitreje predelujejo zaznave, poveča se koncentracija in dvigne motivacija. Dijake seznanimo, da vse našteto lahko iz bega pred neprijetno situacijo predelamo v izziv oziroma aktiven odziv nanjo (McGonigal, 2017). Večkrat kot dijaki ponovijo odziv, bolj bo avtomatiziran in situacija se bo iz ogrožajoče spreminjala v obvladljivo.

4.2 Aktivnosti na dan ustnega ocenjevanja znanja

Dijakom je s strani učitelja ponujena priložnost za pripravo na ustno ocenjevanje znanja (čas priprave je do 15 minut). Dijaki so že vnaprej seznanjeni s tipi nalog na ocenjevalnem listku. Predlagamo, da prvi del priprave na ustno ocenjevanje znanja posvetijo umirjanju,

mogoče kratki dihalni vaji, vizualizaciji ipd. Nato začnejo z reševanjem nalog. Vnaprej si izdelajo strategijo reagiranja na stvari, ki jih mogoče ne bodo znali (opustitev nalog oziroma preložitev na zadnji del priprave na ocenjevanje ipd.). Dijaki odgovarjajo na zastavljena vprašanja in poskušajo nadzirati svoj del odziva na situacijo.

4.3 Aktivnosti po ustnem ocenjevanjem znanja

Zadnja stopnja pri stresnem odzivu je okrevanje, ko se »… telo in možgani vrnejo v nestresno stanje« (McGonigal, 2017, str. 86). Takrat navadno izkusimo celo paleto čustev, od sreče in zadovoljstva do strahu, jeze ali žalosti. Dijake spodbudimo, da razmislijo o tem, kaj se je dogajalo med stresno situacijo in da jo osmislijo. Tako se učijo in si tudi zapomnijo strategije, ki so jim pomagale premagati izziv, kar lahko s pridom vnovčijo v naslednji podobni situaciji.

Bistveno je, da dijaki vedo, da je potrebna zadostna mera vztrajnosti, tudi če ne gre vse po njihovih načrtih, zato po končanem ocenjevanju znanja doma v zvezke napišejo kratko refleksijo, v kateri odgovorijo na naslednja vprašanja:

- Sem zadovoljen/zadovoljna s potekom situacije in svojim odzivom nanjo?
- Kaj sem se iz te situacije novega naučil/a?
- Kaj sem dobro naredil/a?
- Kaj bi lahko izboljšal/a?
- ipd.

Dijaki si po prestani stresni situaciji lahko privoščijo tudi sprostitev, da občutijo moč in pozitivne učinke, ki jih produktivno soočenje s stresom pusti v njih in jih tudi notranje bogati. Poleg zavedanja, da so se po svojih najboljših močeh soočili z izzivom, ki jim ga je sprožil določen stresor, in krepitve psihične odpornosti, dijaki pridobijo tudi samozavest, samospoštovanje in občutek, da lahko vplivajo na potek stresnih situacij.

Podoben potek procesa urjenja strategij za spoprijemanje s stresom lahko dijakom predlagamo tudi za ostale stresorje, kot so govorni nastopi ali podobne šolske naloge in zadolžitve. Ob tem, ko dijaki omenjene stresorje spreminjajo v izzive, obenem v urjenje vključujejo tudi stresorje, ki so našteti v razdelku Značilnosti otroka v Preglednici 1, saj z delom na stresorjih, ki so vezani na šolo, krepijo tudi svoje pozitivne osebnostne značilnosti.

Zgoraj opisani predlogi, izvedba učnih ur na temo stresa in njegovega vpliva na naše življenje ter povzete ugotovitve v teoretičnem delu se nanašajo na vsakdanje stresne situacije. Dijaki, ki trpijo za kroničnim oziroma akutnim stresom, so seveda potrebni drugačne obravnave.

5. Zaključek

Dijaki v šoli preživijo veliko časa, prav tako se tu tkejo pomembni medosebni odnosi z vrstniki in odraslimi. Tu dijaki doživljajo veliko stresnih dogodkov, zato postaja vse bolj smiselno, da začnemo dijake opremljati s strategijami spoprijemanja s stresom. To prepoznavajo tudi različni avtorji, ki svojo raziskovalno pozornost usmerjajo prav v »… iskanje lastnosti, ki omogočajo večjo odpornost proti stresu.« (Dolenc, 2015, str. 183). Osebnostno čvrstost, ki jo omenjajo, pa dijaki lahko pridobivajo predvsem z razvijanjem socialnih in čustvenih veščin ter s strategijami spoprijemanja s stresom. Ker je časa za čakanje

sistemskih ureditev glede omenjenega premalo, je pomembno, da začnemo z majhnimi koraki – vsak učitelj po svojih zmožnostih tam, kjer (z)more.

Prikazani primer učnih ur je le prva od stopenj usvajanja teh veščin: dijaki se seznanijo z glavnimi pojmi in razmišljajo o stresu, kot pravi McGonigal (2017), tudi z druge strani – kot izzivu in ne nujno grožnji. Model bi bilo smiselno nadgraditi in izdelati vprašalnik o spoprijemanju s stresom, da bi ugotovili, v kolikšni meri so dijaki že vešči uporabe določenih strategij za produktivno spoprijemanje s stresom, kar pa terja veliko časa, ki ga v okviru rednih šolskih ur pouka ni ravno na voljo. Prav tako to zahteva dodatno energijo s strani učitelja.

Tudi predlog za zmanjševanje stresa pri ustnem ocenjevanju je potrebno praktično preizkusiti in izboljšati. Vse te aktivnosti so dodatno delo za dijake, zato je osnovano na prostovoljni ravni, čeprav bi bilo za vse koristno, da bi vsaj enkrat sodelovali v opisanem procesu. Zavedamo se, da je stresni odziv vedno individualen, zato tudi striktno uvajanje določenih modelov oz. procesov reševanja problemov v povezavi s stresom ne prinese nujno pozitivnih rezultatov. Menimo pa, da je potrebno dijake seznanjati in jih opremljati z veščinami in strategijami, ki jim bodo pomagale v življenju, oni pa so tisti, ki se na koncu odločajo, ali bodo predstavljene modele in procese uporabljali ali ne.

6. Literatura

Dolenc, P. (2015). Stres in spoprijemanje s stresom v mladostništvu. *Revija za elementarno izobraževanje, 8*(4), 177-189. https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=68643

Evans, V. in Dooley, J. (2012). *On Screen B2+Student's Book.* Express Publishing.

Iršič, M. (2021). *Obvladovanje stresa.* Zavod Rakmo.

Jeriček, H. (2010). *Ko učenca strese stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj.* Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

Kaczmarek, M. in Trambacz-Oleszak, S. (2021). School-Related Stressors and the Intensity of Perceived Stress Experienced by Adolescents in Poland. *International journal of environmental research and public health, 18*(22), 1-16. https://doi.org/10.3390/ijerph182211791

McGonigal, K. (2017). *Druga stran stresa: zakaj je stres dober za nas in kako ga izkoristiti sebi v prid.* UMco.

Mikuš Kos, A. (1993). *Šola in stres.* Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Slivar, B. (2013). *Na poti k dobremu počutju: obvladovanje stresa v šoli – teoretični vidik.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kratka predstavitev avtorice

Danijela Fabčič, prof. angleščine in univ. dipl. pedagoginja, je svojo poklicno pot začela s poučevanjem v osnovni šoli, zdaj pa je zaposlena kot učiteljica angleščine na gimnaziji. Redno se udeležuje različnih izobraževanj ter sodeluje pri izvedbi tekmovanj iz angleškega jezika.

Slepota učitelja in izvajanje pouka s pomočjo osebne asistentke in psa vodnika s poudarkom na zmanjševanju stresa pri dijakih

Blind Teacher and Teaching in the Class with the Help of Personal Assistant and Guide Dog: Stress Relief in Classroom

Andrej Oberwalder Zupanc

Srednja šola Domžale
andrej.oberwalder@guest.arnes.si

Povzetek

V članku učitelj z dolgoletnimi izkušnjami predstavi delo z dijaki. Ima omejitve (slepota), ki jih je prinesla bolezen. Izkazuje se, da je delo v timu, ob pomoči osebne asistentke in psa vodnika, prednost. Dijaki se lažje sprostijo in spoznavajo, da je tudi življenje z omejitvami del realnega sveta. Lažje sprejemajo vključevanje invalidov v družbo in jih sprejemajo kot enakovredne. Povečuje se empatija dijakov, še posebno pa čustvena inteligenca in sposobnost komuniciranja. Učitelj praktično prikazuje, kako poteka sodelovanje v timu in da je v življenju potrebno vztrajati.

Ključne besede: delo v timu, dijaki, empatija, osebni asistent, pes vodnik, stres, učitelj.

Abstract

The article shows how the teacher with handicap teaches. He is blind. He works in a team, with his guide dog and personal assistant. The work in team is an advantage. Students show less stress. They see that the life with barriers is a part of real life. They can easily accept inclusion of people with handicap in society and they valid them as equal. The empathy of students grows, emotional intelligence and communication as well. Teacher shows in practice what the work in team is. Students can see persistence is important in our lives.

Key words: empathy, guide dog, personal assistant, stress, students, teacher, working in team.

1. Uvod

Učitelj z dolgoletnimi izkušnjami je po poškodbi možganske anevrizme oslepel. Kako dela sedaj, ko je slep (III. kategorija slepote)? Kako pomaga dijakom pri zmanjševanju stresa?

Pri delu v razredu ima osebno asistentko, ki mu pove, če se v učilnici dogaja kaj neobičajnega, če dijaki spremljajo razlago, če razumejo snov. Stika z očmi nima, zato mu je osebna asistentka v veliko pomoč.

Dijaki so učitelja in asistentko lepo sprejeli. Ugotovili so, da tudi če ima nekdo hendikep in ni povsem enak drugim, lahko vseeno uspe v svojem življenju in poklicu, ki ga ima rad.

V učilnici se učitelju pogosto pridruži tudi psica Keri, ki je pes vodnik in mu sicer pomaga pri vsakodnevnih opravilih. Dijaki so se na prisotnost psice v razredu odzvali zdelo pozitivno. Kadar je Keri med poukom v učilnici, se dijaki bolj sprostijo in lažje sodelujejo.

Učitelj verjame, da s svojimi omejitvami in predvsem z njihovim preseganjem pomaga razvijati mehke veščine, še posebno čustveno inteligenco in asertivno komunikacijo dijakov. Praktično prikazuje, kako poteka sodelovanje v timu.

2. Reševanje stresnih situacij v razredu

Opis nemirnega dijaka je značilen: ko dijak postane nemiren, glasno in grdo govori, vstane, hodi po razredu, zapusti učilnico. Učitelj mora v tem trenutku k dijaku pristopiti tako, da se bo konkretni dogodek prekinil.

Kako to naredi slepi učitelj z osebno asistentko?

Osebna asistentka med poukom spremlja odzive dijakov glede na razlago snovi, medsebojne odnose med dijaki in posameznikovo obnašanje v razredu.

Osebna asistentka slepega učitelja opozori, če opazi spremembe obnašanja pri posamezniku. Skupaj pristopita k dijaku, učitelj dijaka povabi ven iz učilnice na pogovor, osebna asistentka ostane v razredu, nadaljuje snov (ponavljanje) in ostale dijake v učilnici pomiri s pogovorom in vprašanji glede situacije dijaka, ki je zapustil učilnico.

Učitelj dijaka poskuša umiriti s pogovorom in vprašanji;
- Kaj se je zgodilo, da si se začel grdo obnašati?
- Kaj te muči in preganja?
- Kako se počutiš?
- Ali je doma vse v redu?
- Ali te skrbijo slabe ocene?
- Ti lahko karkoli pomagam?

Vprašanja je potrebno večkrat ponoviti in dijaka predvsem poslušati ter poskušati razumeti problem, tudi takrat, ko se ocenjuje, da težave ni. Da se dijak lažje pogovarja, se mu učitelj približa z odkritim pogovorom o svojih izkušnjah in kakšni smešni anekdoti. Dijaku učitelj omeni svetovalno službo, kjer se lahko pogovori o vsem.

Naloga učitelja in osebne asistentke je, da se s celotnim razredom pogovori o nastali situaciji in ostale dijake prepriča, da poskušajo dijaka s problemi sprejeti in mu na svoj način pomagati. Odkrit pogovor o svojih osebnih izkušnjah, dijakom pomaga tako, da spoznajo, da so učitelji in osebni asistenti tudi samo ljudje s svojimi problemi.

2.1 Kaj je osebna asistenca?

Zakon o osebni asistenci omogoča invalidom pomoč pri vseh tistih opravilih in dejavnostih, ki jih oseba ne more izvajati sama zaradi vrste in stopnje invalidnosti, a jih vsakodnevno potrebuje doma in izven doma, da lahko živi neodvisno in aktivno ter da je enakopravno vključen v družbo. Osebna asistenca je zagotovljena vsakemu, ne glede na njegov dohodek in premoženje, v kolikor izpolnjuje določene pogoj (Center za socialno delo, 2019).

2.1.1 Metoda dela z osebnim asistentom in psom vodnikom

Terapija s pomočjo živali je ciljno usmerjeno pomoč, pri kateri je žival, ki mora ustrezati specifičnim kriterijem, bistven del procesa. …Zasnovana je tako, da pospešuje izboljšanje človeških fizičnih, socialnih, emocionalnih in/ali kognitivnih funkcij (kognitivne funkcije se

nanašajo na mišljenje ter intelektualne sposobnosti). Izvaja se na različnih področjih in lahko poteka v skupini ali individualno (Ambasadorji nasmeha, n.d.).

Opis primera: Dijak 1. letnika je bil po nekem dogodku na hodniku povsem iz sebe. To se je zgodilo med odmorom. Učitelj ga je povabil v kabinet, da je dijak v miru povedal, kaj se je zgodilo. Učitelj je dijaku počasi povedal, kako si lahko sam pomaga. Predvsem ga je poslušal in poskusil razumeti njegov problem.

Osebna asistentka je z ostalimi dijaki ostala v učilnici in se z razredom pogovorila o nastalem problemu. Poskušala je razložiti nastalo situacijo in umiriti razred.

Slika 1

Slepi učitelj s svojim psom vodnikom pred šolo

Slepi učitelj s svojim psom vodnikom pomembno vpliva na zniževanje stresa pri dijakih. V primerih, kjer so dijaki nemirni in imajo kakršnekoli probleme znotraj ali izven šole, se lahko poslužujemo dela s psom vodnikom. Psi vodniki so poleg osnovne vloge, t.j. vodenje slepih in slabovidnih, tudi terapevtski psi. So odlično trenirani, navajeni so ljudi in predvsem se dobro počutijo, če jih človek potrebuje. So dobri poslušalci in s svojo umirjenostjo pomembno pomagajo ljudem v stiskah. V učilnici pes vodnik leži pri učiteljevi mizi in pozorno posluša, kaj se dogaja v razredu. Kadar pes vodnik postane nemiren, je to znak, da se nekdo izmed dijakov ne počuti dobro. Pes vodnik pristopi do dijaka in se uleže ob njegove noge.

Pes je lahko pomemben motivator učencem, saj njegova prisotnost nanje deluje sproščujoče in jim daje občutek varnosti, zaradi česar zmorejo mnogo lažje opraviti številne naloge, hkrati pa jih motivira, da so pripravljeni v delo vložiti več truda – naj gre za učenje, udeležbo pri pouku ali obšolskih dejavnostih, medsebojno sodelovanje, branje ali pa socialno bolj sprejemljivo vedenje (Novak, 2020, str. 120-121).

2.2. *Kaj je stres*

Ker vemo, da je stres vzorec fizioloških, čustvenih, spoznavnih in vedenjskih reakcij oz. odgovorov organizma na dražljaje, ki zmotijo duševno ravnovesje, moramo biti pri delo z mladimi še posebej pozorni na njihovo vedenje.

Pojave, ki jih doživljamo kot grožnjo ali izziv, in zato telesno ali duševno obremenjujejo našo osebnost, imenujemo **stresorji**. Stresorji se pojavljajo v okolju, na delovnem mestu, ob nenadnih življenjskih spremembah, ob vsakodnevnih skrbeh. V času epidemije koronavirusa je bilo stresorjev zelo veliko.

2.3. *Odzivi na stres*

Organizem se na stres lahko odzove različno. Poznamo t.i.:

eustres – v tem primeru ocenjujemo, da so naše sposobnosti večje od zahtev, zato ta stres spodbuja, krepi, vzdržuje vitalnost in obnavlja moči ter

distres – o njem govorimo, ko so zahteve večje od naših sposobnosti. Posledično se pojavijo napetost, stiska, grožnja ali občutek nevarnosti.

Če povzamemo, dolgotrajen ali zelo intenziven stres je za organizem škodljiv (distres), kratkotrajen in blag pa celo koristen (eustres).

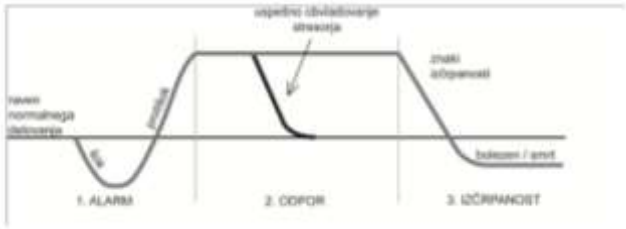
2.4. *Dolgotrajni stres in splošni prilagoditveni sindrom*

Spodnji graf (glej graf 1) prikazuje sestavo dolgotrajnega stresa v treh fazah:

- 1. FAZA ali ALARMNA FAZA: Ko se srečamo s stresom, doživimo šok, ki pomeni upad delovanja. Slednje prikazuje krivuljo pod vodoravno črto, ki označuje raven normalnega delovanja. Prva, tj. alarmna faza se pojavi pri vsakem stresorju. Upad delovanja je odvisen od tega, kakšen je stresor; manjše spremembe pomenijo krajši šok in manjši odklon od normalnega delovanja. V praksi to predvsem pomeni, da potrebujemo manj časa, da ponovno vzpostavimo ravnovesje. Pri večjih spremembah velja, da jih ne dojemamo tako razumno kot manjše in da nismo sposobni vzpostaviti dinamičnega ravnovesja oziroma ta vzpostavitev traja dlje časa. Najnižja točka našega delovanja je takrat, ko se začne bolj konstruktiven način delovanja. To pomeni, da začnemo vzpostavljati ravnovesje, delujemo protišoku.
- 2. FAZA ali FAZA ODPORA: faza odpora ne pomeni, da se upiramo stresu, ampak da zahteve po spremembah, ki jih stresor prinaša s sabo, obvladujemo. Pomeni, da se upiramo temu, da bi stresorju popustili. Odpor torej pomeni, da smo sposobni dodatne energije. Prve faze odpora so velikokrat eustresne v smislu, da vidimo izziv.
- 3. FAZA ali FAZA IZČRPANOSTI: če odpor traja dlje časa in se ne zgodi, da uspešno obvladujemo stresor ter se tako vrnemo v ravnovesje, lahko to podaljšano delovanje na višjem nivoju človeka izčrpa. Ko imamo občutek, da je stresor premočan, da ne zmoremo izpeljati vseh sprememb, ki jih stresor zahteva, pridemo do faze izčrpanosti. Krivulja začne padati – koliko pada je odvisno od velikosti stresorja. Pojavi se lahko izgorevanje, psihosomatske motnje, v skrajnem primeru lahko pride celo do smrti.

Graf 1

Faze dolgotrajnega stresa



Seyle, 1976 (povzeto: Kres, Z. (2012). *Doživljanje stresa na delovnem mestu in medgeneracijske razlike*. [Diplomsko delo] U*niverza v Ljubljani. Filozofska fakulteta. https://psihologijadela.files.wordpress.com/2014/03/zdenka-kres-doc5beivljanje-stresa-na-delovnem-mestu-in-medgenegacijske-razlike-2012.pdf)*

2.5. *Spoprijemanje z duševnimi obremenitvami*

Kako se organizem spoprime s stresom, je v veliki meri odvisno od osebnostne črvstosti. Gre za značajsko lastnost, ki jo lahko prilagajamo. Od nje je odvisno, koliko stresa lahko oseba prenese brez negativnih posledic. Velja, da človek z večjo osebnostno čvrstostjo prenese več stresa brez negativnih posledic, kar pomeni, da se v večji meri na stresor odzove z eustresom. Osebnostna čvrstost je sestavljena iz treh komponent:

izzvanost: pomeni, da spremembo dojemamo kot izziv, priložnost, in ne kot grožnjo,

angažiranost: pomeni, da se zavzeto pripravimo na dejavnost, ki pripelje do cilja,

občutek nadzora / locus kontrole: pomeni, da imamo notranji nadzor – občutek moči usmerjanja svojega življenja.

Z duševnimi obremenitvami se lahko spoprijemamo konstruktivno ali nekonstruktivno. Načini, kako se konstruktivno spoprijemati z obremenitvami:

- premagamo ali premostimo oviro (pomeni, da smo osredotočeni na dejavnost, ki nas bo pripeljala do želenega cilja),
- preusmerjanje k drugemu (enakovrednemu) cilju. Primer iz šolske prakse: dijak si želi biti ob zaključku šolskega leta odličen. Ker ve, da bo moral imeti vsaj še en predmet zaključeno odlično, se odloči, da se bo potrudil za matematiko. Ker mu ne uspe, saj mu slednji predmet ne leži najbolj, se odloči, da bo izboljševal test iz angleščine in tako uspel,
- zadovoljitev potrebe odložimo na pozneje (v tem primeru je pomembno, da odložitev pomeni zgolj to, da si pridobimo čas in ne da neko stvar prestavljamo, da se je izogibamo. V slednjem primeru bi namreč bežali pred oviro, kar pomeni nekonstruktivno spoprijemanje),
- subliminirana zadovoljitev.

Jasmina Kerčmar, dr. vet. med. pravi, da smo »v sodobnem času čedalje bolj izpostavljeni izjemnim situacijam, večina njih pa nas lahko zadeva osebno in ožje ali širše socialno. Raven osebnostne ranljivosti posameznika odreja višino ali jakost »stresnosti« takšnih položajev. Zagotovo pa ne glede na to, ali si za nekatere situacije priznamo, da nas prizadenejo in pretresejo ali ne, imajo te, če so resnejše in dolgotrajnejše, lahko (dolgo)trajni vpliv na naš organizem. …

Obstajajo številni viri stresa kot so fizikalni, kemijski, biološki, psihosocialni (podrejenost, prenaseljenost, osamitev) in drugi. /…/ Dolgotrajnejša izpostavljenost visokim vrednostim stresnih hormonov (glukokortikoidi) lahko poškoduje številne organske sisteme in njihovo delovanje, vključno s centralnim živčnim sistemom, ki je v določenih življenjskih obdobjih še posebej ranljiv. Obdobje pubertete je čas tako spolnega kakor tudi kognitivnega, čustvenega in socialnega dozorevanja, kar je posledica povečanega izločanja in delovanja steroidnih spolnih hormonov. V času pubertete namreč potekata še zadnje preoblikovanje in reorganizacija možganov, ki sta odvisna predvsem od delovanja spolnih hormonov /…/«. (Kerčmar, 2017)

2.6. *Stres v šolskih klopeh*

Anamari Bijelič je v spletnem članku predstavila poročilo Zavoda RS za šolstvo, ki je opravil analizo v 269 osnovnih šolah po Sloveniji. Analiza je pokazala, da 63,9 odstotka učencev ocenjevanje jemlje kot stresno, glavni vzrok za to naj bi bilo preveliko število predmetov na dan. Dejstvo je tudi, da so starejši učenci pod veliko večjim stresom kot mlajši, saj naj bi ti imeli več predmetov in morali bi imeti boljši uspeh, saj ocene štejejo za vpisovanje na srednje šole. Prav tako je raziskava pokazala, kakšen vpliv ima stres na osnovnošolce. Dve tretjini učencev doživlja utrujenost, nezmožnost koncentracije in občutke napetosti, pri fantih naj bi se stres sprožil v vedenjske probleme, deklice pa vpliv stresa pogosto kažejo z izgubo apetita in obliko negotovosti (Bijelič, 2020).

Analiza je pokazala. da večje zanašanje na srečo povzroča večji stres in učenci, ki se zanašajo na svoje znanje in učne navade, imajo manjšo raven stresa (Bijelič, 2020).

Bijelič navaja, »da so vzroki stresa pri vsakem posamezniku drugačni. Nekateri pravijo, da je vzrok predvsem preveliko število predmetov na en dan, spet drugi so pod stresom zaradi prevelikih pričakovanj staršev in pritiska iz strani le-teh. Raziskava je pokazala, da so učenci z manj stresa po navadi v šoli tudi bolj uspešni. Stres je tudi dejavnik, zaradi katerega imajo dijaki odpor do šole. Šola učence postavi pred različne nove okoliščine in izzive, ena izmed zahtevnih preizkušenj je vstop v srednjo šolo, kjer tako rekoč učenec na novo spoznava sistem, učitelje in sovrstnike. Marsikateri konflikti, nesporazumi med sošolci in frustracije so tudi dejavnik stresa v šolskih klopeh o katerih bi se bilo potrebno pogovarjati. Starši se pogosto sploh ne zavedajo kakšen stres doživljajo njihovi otroci v šoli kot npr., da jih izsiljuje učenec iz višjih razredov ali, da so pod pritiskom, ker jih sošolec(i) ne mara(jo)« (Bijelič, 2020).

Ali obstajajo načini, kako stres odpraviti? Z otrokom se moramo pogovoriti, mu svetovati in če je potrebno tudi poiskati strokovno pomoč. Nekateri starši so ob tovrstnih težavah nemočni, saj se otroci lahko znajdejo v precej neznanih težavah. Ni pa stres vedno negativen, nekateri si ga vzamejo kot motivacijo in spodbudo pri doseganju težjih ciljev.

Šolske naloge niso niti približno tako pomembne kot zdravje vsakega posameznika. Najbolj pomembno je, da smo mirni v sebi (Bijelič, 2020).

2.7. *Struktura pouka*

Pri pouku je pomembno, da poteka strukturirano.

Ko učitelj pride v razred, najprej opravi nujne zadeve, preveri prisotnost oz. odsotnost. Potem lahko pove kakšno aktualno novico, običajno iz dogajanja okoli nas. Ker dijaki običajno novic ne spremljajo, se na kratko pogovorijo o temi, ki jo obravnava novica (npr. suša v državi). Vsak lahko pove svoje mnenje. Učitelj dijake spodbuja, da čim več povedo.

Po 5 minutah pogovora začne učitelj s povzetkom snovi prejšnje ure in pregledom domače naloge. Učitelj nadaljuje s podajanjem tekoče snovi.

20 minut zatem ponovno vzame nekajminutni odmor. Pove jim kakšno šalo, da se dijaki nasmejejo. Učitelj nadaljuje z razlago.

15 minut pred zaključkom ure razred začne ponavljati pravkar obravnavano snov. Učitelj postavlja vprašanja, dijaki odgovarjajo. Vmes se običajno kaj zalomi, zato skupaj poiščejo prave odgovore. Ob koncu šolske ure učitelj dijakom določi domačo nalogo.

2.7.1. Izvajanje pouka v praksi – opis praktičnih primerov

Primer 1:

Dijak 1. letnika je bil po nekem dogodku na hodniku povsem iz sebe. To se je zgodilo med odmorom. Učitelj ga je povabil sem ga v kabinet, da je dijak povedal, kaj se je zgodilo. Učitelj mu je počasi povedal, kako si lahko sam pomaga. Poslušal je in nato je tako tudi storil.

Primer 2:

Včasih je celoten razred nemiren. Vsi dijaki klepetajo. Ne zanima jih, kaj učitelj govori. V tem primeru mora učitelj celoten razred pripraviti do tega, da ponovno posluša. Učitelj stopi na sredo razreda in glasno reče: »Posluh! Poslušajte vsi!« Potem jim z običajno jakostjo glasu pove, kaj pričakuje od njih, kaj morajo znati, kaj vse lahko vprašajo. Razred se navadno umiri. Nekateri dijaki včasih kaj vprašajo, ker niso dobro razumeli. Učitelj ponovi tako, da vsi razumejo. Razred ni več nemiren, ampak normalno posluša, dijaki sodelujejo in zapisujejo snov. Učitelj ugotavlja, da dijaki potrebujejo učitelja z avtoriteto. Odraslega, ki mu lahko zaupajo in se ob njem počutijo varni.

Primer 3:

Dijaki so več pod stresom. To se pokaže na različne načine: z glasnim govorjenjem, presedanjem na stolu, hojo po razredu. V takih primerih učitelj skuša prekiniti nemirno vedenje. Gre do dijaka in ga povpraša o njegovi zgodbi. Dijak se običajno malo pomiti. V razredu učitelj določi dijaka, ki bo pisal naloge na tablo.

Učitelj gre z dijakom iz razreda, pred vrata in se pogovori z njim. Vpraša ga, kaj se je zgodilo, kaj ga moti, ali ima težave. Običajno dijak čez nekaj časa odgovori. Učitelj pogosto ugotovi, da je dijak v stresu, zato počasi ponovi, kar je dijak povedal. Vpraša ga o podrobnostih. Če želi, jih natančno opiše. Učitelj dijaku svetuje, kaj naj naredi. Običajno se kmalu umiri in učitelj dijaka povabi v razred. Dijak se usede poleg učiteljeve mize. Učitelj nadaljuje s poukom. Po uri zadrži dijaka in se ponovno pogovori z njim. Če je problem večji, učitelj dijaku svetuje, da gre do svetovalne delavke.

Ostalim dijakom razloži, da se včasih zgodijo stvari, ki jih sami zelo težko obvladujemo. V tem primeru imamo razrednika in svetovalno delavko, ki lahko pomagata.

2.8. *Izvajanje ur dodatne strokovne pomoči*

V delu z dijaki, ki imajo dodeljene dodatne ure strokovne pomoči, smo opazili, da manki učitelja (slepota) lahko zelo pozitivno vplivajo na samozavest dijakov, delo in tudi odnose.

Primer 4:

V službo učitelja pogosto spremlja psica Keri, ki je pes vodnik in hkrati tudi terapevtski pes. Prisotnost psa vodnika pri pouku je zelo dobrodošla. Dijak, ki ima pouk dodatne strokovne pomoči, se lahko ob Keri sprosti, jo poboža, ogovori.

Vsi dijaki so psico lepo sprejeli. Lažje se sprostijo, in opažamo, da tudi lažje razumejo snov. Lažje tudi spregovorijo o morebitnih težavah pri pouku. Lahko trdimo, da je pes vodnik pomemben pozitiven dejavnik izvajanja ur dodatne strokovne pomoči.

3. Zaključek

Delo učitelja z omejitvami (slepota) prinaša poseben izziv, hkrati pa se pokaže tudi kot prednost. Dijaki ob njem lažje sprejemajo svoje težave in omejitve. Lažje se soočajo z lastnim stresom. V praksi spoznajo, da življenje ne poteka le premočrtno, hkrati pa spoznavajo, da se z motivacijo, trudom in delom kljub omejitvam lahko veliko doseže.

Učitelj s preseganjem lastnih težav pomaga razvijati mehke veščine, še posebno čustveno inteligenco in komunikacijo dijakov.

Delo v timu z osebnim asistentom je dodana vrednost, saj osebni asistent učitelju zelo olajša delo, kajti osebni asistent predstavlja dodaten par oči, ki spremlja, kaj se dogaja v učilnici.

Ker sta v razredu dva, učitelj in osebni asistent, to posledično pomeni tudi, da se problemi z nemirnostjo zelo redko pojavijo.

V razredu je pogosto prisoten pes vodnik. Psi vodniki so izredno dobro izšolani psi in pravi terapevti ter so lahko v pomoč pri ustvarjanju vzdušja in reda v razredu. So pomemben dejavnik zniževanja stresa.

V prihodnje bo učitelj za pristop k poučevanju mladostnikov uporabil metode z osebno asistentko in psom vodnikom, ker se je to izkazalo tako za najbolj učinkovito metodo pri vključevanje osebe z omejitvami v delovni proces kot pomemben dejavnik razvijanja empatije pri mladostnikih in sprejemanje sebe.

4. Viri

Ambasadorji nasmeha. (2018). Aktivnost s pomočjo živali. https://ambasadorji-nasmeha.si/programi/aktivnost-s-pomocjo-zivali/

Ambasadorji nasmeha. (2018). Beremo z nasmehom. https://ambasadorji-nasmeha.si/programi/beremo-z-nasmehom/

Ambasadorji nasmeha. (2018). Terapija s pomočjo živali. https://ambasadorji-nasmeha.si/programi/terapija-s-pomocjo-zivali/

Bijelič, A. (2020). *Stres v šolskih klopeh*. https://www.slovenec.org/2020/02/29/stres-v-solskih-klopeh/

Center za socialno delo. (2019). Osebna asistenca. https://www.csd-slovenije.si/csd-ljubljana/obvestila/osebna-asistenca/

Kerčmar, J. (2017). *Stres pušča posledice tako na človeškem kot živalskem organizmu.* https://www.sinapsa.org/eSinapsa/stevilke/2017-

Kres, Z. (2012). *Doživljanje stresa na delovnem mestu in medgeneracijske razlike*. [Diplomsko delo] U*niverza v Ljubljani. Filozofska fakulteta. https://psihologijadela.files.wordpress.com/2014/03/zdenka-kres-doc5beivljanje-stresa-na-delovnem-mestu-in-medgenegacijske-razlike-2012.pdf)*

Novak, L. (2020): *Terapevtski pes kot pomočnik v šolski svetovalni službi: magistrsko delo.* Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Socialna pedagogika. http://pefprints.pef.uni-lj.si/6279/1/Lina_Novak_mag._delo.pdf

Slovensko društvo za terapijo s pomočjo psov. Tačke pomagačke. https://www.tackepomagacke.si/terapevtski_programi/pes_v_soli/

Sunčič Zanut, A. (2018). *Psi vodniki: priročnik za uporabnike psov vodnikov in njihove* svojce.

Kratka predstavitev avtorja

Andrej Oberwalder Zupanc (1967) je univ. dipl. ing. strojništva. Je učitelj na Srednji šoli Domžale, kjer skoraj trideset let poučuje matematiko in strokovne predmete. Znotraj svojega poklicnega okvira raziskuje tako na področju tehnike in tehnologije ter zadnja leta, od nenadne bolezni, ki mu je korenito spremenila življenje, tudi na področju sociologije in psihologije. Dotično delo se uvršča na interdisciplinarno področje.

Pouk skozi igro in ples – premagajmo stres!

Classes Taught through Play and Dance – Let's Beat the Stress!

Nika Buček Čavić

Osnovna šola Nove Jarše, Ljubljana
nika.bc@os-novejarse.si

Povzetek

Odrasli in otroci se večkrat srečujemo s stresnimi situacijami. Za čim bolj uspešno preprečevanje stresa v šoli lahko kot orodje uporabimo naše telo – z vključevanjem gibanja, igre in plesa v pouk. Namen članka je predstavitev pozitivnih vplivov gibanja, igre in plesa v času pouka na otroke in tudi učitelje. Gibanje med poukom krepi medsebojne odnose, veča motivacijo za učenje, spodbuja višje miselne procese ter otrokom omogoča hitrejše premagovanje stresa. Igra, predvsem prosta, omogoča otrokom razvijanje komunikacijskih sposobnosti, odločanja, krepitev socialnih veščin ter sprostitev. Ples omogoča gibalno izražanje, krepi samozavest otrok, spodbuja ustvarjalnost in omogoča otroku zavedanje svojega telesa. S tako aktivnim poukom poučevanje dvignemo na višjo raven, stresne situacije pa premagamo - tako pri otrocih, kot tudi učiteljih.

Ključne besede: aktiven pouk, gibanje, igra, ples, stres pri otrocih.

Abstract

Both adults and children are frequently exposed to stressful situations. To prevent school stress as successfully as possible, we can utilise our bodies as tools, and we do that by introducing movement, play and dance into our classrooms. The objective of this article is to present the positive effects that movement, play and dance in the classroom have on children and teachers alike. Movement in the classroom strengthens interpersonal relationships, increases learning motivation, stimulates higher-order thinking processes and helps children beat the stress more easily. Play, and particularly free play, allows children to develop communication skills, decision-making, social skills and relaxation. Dance promotes physical expression, boosts children's self-confidence, encourages creativity and allows children to be more body-conscious. This active learning approach brings classes to a higher level and helps overcome stressful situations – for both the children and the teachers.

Keywords: active learning, dance, movement, play, stress in children.

1. Uvod

Kakor hitro se razvija svet kot celota, tako hitro se moramo prilagajati in spreminjati načine poučevanja tudi mi, učitelji. V času šolanja na daljavo se je izkazalo, da so se otroci gibali še manj, kot v obdobju pred njim. Otroci so bili zaradi razmer prikrajšani tudi socialnih interakcij in za njihov razvoj zelo pomembne igre. Glede na čas, ki ga otroci preživijo v šoli je pomembno, da so gibaje, igra in ples v učni proces vključeni v čim večji meri.

Gibanje in ples se zaradi naravne potrebe otrok po premikanju in fizični aktivnosti enostavno vključi v delo v osnovni šoli, še posebej so tak način dela hitro pripravljeni sprejeti

otroci v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Igra, predvsem prosta, zunanje motivacije sploh ne potrebuje, saj otroci po njej hrepenijo in si je želijo.

Namen članka je predstavitev poteka pouka v prvem triletju, ki skozi gibanje, ples in igro, predvsem prosto, pripomore k premagovanju stresnih situacij tako pri otrocih kot tudi učitelju.

V prispevku bo podrobneje predstavljen način dela v prvem razredu (velja za celotno prvo triado), s katerim se nivo pouka dvigne na višjo raven, bolj usmerjenega na potrebe in razumevanje otrok ter opazne spremembe počutja in odziva na stresne situacije pri otrocih in tudi učitelju. Navedene bodo prednosti poučevanja skozi igro, pomen proste igre in plesa ter podani lastni primeri in spoznanja.

2. Stres – kaj je in kako ga premagati?

Stres je neskladje med dojemanjem zahtev na eni strani in sposobnosti za obvladanje zahtev na drugi strani. Pri stresnih reakcijah je najpomembnejši hormon kortizol. Stresna reakcija v največji meri nastane kot posledica delovanja kortizola ter noradrenalina in adrenalina, ki povečata srčni utrip (Looker, 1993).

Stresne situacije doživljajo tudi učenci v šoli, med njimi so nekatere bolj in nekatere manj opazne. Če (ko) učitelj dobro pozna svoje učence lahko prej opazi spremembe njihovega razpoloženja in počutja. Kadar otroci zaupajo svojemu učitelju, hitreje ubesedijo in povedo, kako se počutijo. Pri otrocih so simptomi stresa tako telesni (razbijanje srca, zasoplost, cmok v grlu, stiskaje pesti, grizenje nohtov, prestopanje), kot tudi psihični (zaskrbljenost, jokavost, zadržanost, vzkipljivost, težave s koncentracijo).

Stresne situacije otroci v šolskem okolju doživljajo predvsem glede učne snovi, zasledovanja učnih ciljev, preverjanj in ocenjevanj znanja, tekmovalnosti med vrstniki, raznimi konflikti ter tudi zaradi dolgega sedenja. Obenem pa je lahko za otroka, ki ima doma neurejene razmere (nasilje, neprimerna komunikacija, pomanjkanje čustvene navezanosti, …) ali živi v socialno nespodbudnem okolju, šola varno zatočišče, kjer je stresnih situacij zanj manj kot doma.

Za uspešno premagovanje stresa pri otrocih so poleg zadostne količine spanja, uravnotežene prehrane, zadostne količine vode ter spoprijemanja z napakami, pomembne in koristne tudi najrazličnejše vrste gibanja in igra ter prosti čas. Prgič (2018) navaja, da ima gibanje enak učinek kot antidepresiv.

Stresne situacije v šoli doživljamo tudi učitelji. Te na primer lahko povzročajo konflikti med otroki, vedenje otrok, tudi komunikacija s starši. Nekateri učitelji poročajo, da doživljajo stres ob vodenju roditeljskih sestankov ali v primeru nesoglasij z vodstvom. Če se učitelj aktivno vključuje v dejavnosti z učenci, z njimi pleše, sodeluje pri igri, se sprosti in omili ali premaga stresne situacije oziroma prepreči, da bi do njih sploh prišlo.

3. Kako poteka dan v šoli?

Že misel na začetek pouka se načrtuje tako, da je prehod čim bolj naraven, spontan. V učilnici je poleg stenske ure oznaka, kdaj je čas, da se učenci usedejo na svoja mesta in se pripravijo za delo. Naloga rediteljev je, da opazujejo, kdaj kazalec ure pride do oznake za pričetek pouka. Otroci tudi ob odsotnosti učitelja ali nadomeščanju upoštevajo ta dogovor.

Pred poukom, v času jutranjega varstva, imajo otroci na razpolago za tisti dan dogovorjene igre, vedno je prižgana glasba in lahko izberejo ples, telovadbo, razgibavanje. Veliko otrok izbere aktiven odmor že pred pričetkom pouka. Pri pripravi na delo se opazi, kako gibanje pripomore k večji in hitrejši umiritvi otrok, boljši motivaciji.

Poučevanje v prvi triadi je časovno razdeljeno na štiri do pet učnih ur v dnevu. Dan v šoli razdelimo na različno dolge dele, trajanje posameznega dela se prilagaja glede na razpoloženje otrok, količino nove učne snovi, vrsto učne snovi, tudi vremena in počutja učiteljice, vedno pa zajema naslednje komponente:

- pouk - učenje ali utrjevanje nove učne snovi (učenje s pomočjo gibanja, didaktičnega materiala),
- pouk - učenje ali utrjevanje nove učne snovi (sedeče delo),
- odmor, ki vključuje igro in ples,
- prosta igra v učilnici, na prostem, ali na hodniku,
- ples kot samostojna dejavnost ali dejavnost znotraj učne ure.

V prvi triadi in nasploh v šoli je pomembno upoštevati tudi dolžino koncentracije, ki jo premore otrok. Koncentracija je namreč sposobnost, da določeni stvari namenimo pozornost kljub temu, da se okrog nas dogajajo tudi druge stvari, ki bi jo lahko zmotile. Dobra pozornost ima pomembno vlogo v šoli, saj otroku omogoči boljše poslušanje, razumevanje slišanega, zmožnost sledenja navodilom, učenje … Pozornost vpliva tudi na otrokov razvoj, uspešnost v šoli in pripomore k uspešnim socialnim odnosom.

Otrok naj bi bil v povprečju lahko osredotočen 2 do 5 minut pomnoženo z njegovo starostjo. Otroci naj bi pred vstopom v šolo, med petim in šestim letom, razvili zmožnost nadziranja ravni aktivnosti in naj bi se aktivnostim lahko posvetili tudi do 25 minut, kar je odvisno od motivacije za aktivnost, otrokovega individualnega razvoja in tudi za kateri del dneva gre. Če torej vzamemo za primer šestletnega prvošolca, naj bi njegova pozornost trajala med 12 in 30 minut. Ugotovimo, da je šolska ura, ki traja 45 minut, predolga za otrokovo koncentracijo, tudi pri osemletniku. Zato je vključevanje dejavnosti, ki sproščajo, vračajo energijo in večajo motivacijo, v čas pouka več kot potrebno.

V nadaljevanju bodo podrobneje predstavljene komponente pouka; ples, gibanje med poukom in prosta igra.

4. Ples v času pouka

Med dlje časa trajajočim sedenjem, na primer večjim delom dopoldneva pri pouku, se v telesu začne kopičiti stresni hormon adrenalin, ki izgoreva z gibanjem, kar pomeni, da je gibanje pomemben dejavnik premagovanja stresa. Prav tako pa se med gibanjem in plesom v telesu proizvajajo hormoni sreče, endorfini, ki telesu omogočajo takojšnje izboljšanje razpoloženja in delujejo več ur.

Vključevanje plesa v čas pouka spremeni učilnico v delavnico, saj je gibanje lahko prosto, neusmerjeno ali pa ima svoj namen, na primer doseganje učnega cilja. Gibanje (ples) krepi tudi ustvarjalnost, kar pomeni, da pripomore k ustvarjanju gibalnih oblik, je sredstvo za izražanje notranjega sveta ter podoživljanja notranjega in zunanjega sveta in tudi vzgojno-izobraževalnih vsebin (Kroflič, 1999).

Osnovni namen gibanja ni le spodbujanje motoričnih spretnosti in sposobnosti, temveč veliko bolj kompleksen; prispevati k emocionalnemu, intelektualnemu in tudi socialnemu

razvoju otroka. Preko gibalnih dejavnosti se otrok zaveda svojega telesa, prostora in časa, sočasno pa se razvijajo perceptivne funkcije, govor, višje mentalne funkcije ter ustvarjalnost. Izboljšajo se tudi sposobnosti za šolsko učenje, za komuniciranje in interakcijo (Kroflič, 1992).

Ples vključujemo v pouk spontano. Včasih imajo otroci sedeče delo, na primer usvajanje nove črke, zato dobijo navodilo, naj ob pričetku glasbe vstanejo in prosto plešejo. Ko se glasba ugasne, se delo nadaljuje. Otroci, tudi tisti, ki se težje skoncentrirajo, nimajo težav pri menjavi dejavnosti delo – ples. Otroci vedo, da se ob glasbi vedno lahko gibajo. Ker je v razredu večino dneva glasba, med delom instrumentalna, med odmori glasba po željah otrok, lahko glede na interes učenci plešejo tudi po končani šolski obveznosti, na primer končanem učnem listu. Zanimivo je spoznanje, da otroci en drugega z gibanjem ne motijo, tudi če ostali še delajo. Ne pride niti do večje glasnosti v razredu ali klepetanja. Otroci sprejmejo, da je glasba namenjena sprostitvi, gibanju in ne nemiru v razredu.

Slika 1

Ples otrok med odmorom

Slika 1 prikazuje ples učencev, ki je poglavitni del tudi večine odmorov. Otroci glasbo lahko izberejo sami, plešejo tisti, ki si to želijo. Takrat se razživi glasnost. Večkrat si otroci zaželijo tudi plesne projekcije na platnu, kjer ponavljajo plesne gibe za plesalci (glej Sliko 1). Vsako šolsko leto vsi otroci v oddelku zelo natančno zaplešejo vsaj 5 koreografij, ki se jih naučijo preko projekcij. Ples v razredu je torej kombinacija prostega plesa in imitacije gibov.

Po gibanju in plesu je opazno, da so otroci nasmejani, sproščeni, pripravljeni za nadaljnje delo in imajo več energije za opravljanje šolskih obveznosti. Ples omogoča gibalno izražanje, krepi samozavest otrok, spodbuja njihovo ustvarjalnost in jim omogoča zavedanje svojega telesa. Vse to je opaziti pri otrocih po plesu.

Tudi učitelju se med in po plesu povrne energija za delo. Smeh, gibanje in pozitivno vzdušje krepijo odnose med učiteljem in učenci ter lajšajo prehod na nadaljnje šolsko delo. Zelo pomembno je spoznanje, da tudi učitelji zavestno delamo na tem, da se na delovnem mestu počutimo dobro in sprejeto.

5. Gibanje in pouk

Predstavljen učni pristop temelji na poučevanju preko gibanja, večinsko aktivno, ne sedeče poučevanje, ki poteka preko igre in uporabe različnih didaktičnih pripomočkov. Učenci se preko gibalnih iger nevede učijo učno snov. Poglavitni vzvod je notranja motivacija učitelja za tak način dela in njegova ljubezen do gibanja. Učitelj lahko namreč večino aktivnosti izvaja skupaj z otroki, pri čemer dobiva občutek povezanosti, pripadnosti in zaupanja v skupini. Večina gibalnih dejavnosti se zgodi spontano, v interakciji z otroki, kjer nastajajo nove ideje in te se velikokrat izkažejo tudi za najbolj učinkovite. Opaziti je veselje ob gibanju, sproščenost otrok, krajši čas umiritve ob novi aktivnosti, daljšo koncentracijo, ob utrjevanju snovi pa boljše pomnjenje in hitrejši priklic informacij.

Učenje pri klasičnem, sedečem pouku večino časa poteka preko eksplicitnih kanalov; otroci berejo, poslušajo, rešujejo delovne zvezke. Implicitno učenje pa je definirano kot učenje, ki poteka izven našega zavedanja, pri čemer je najmočnejše orodje zanj gibanje. Meja med eksplicitnim in implicitnim učenjem je sicer zelo zabrisana, saj se med seboj močno prepletata, vendar se možgani lažje učijo preko implicitnih kanalov, ki temeljijo na čustvih in gibanju, saj slednje igra ključno vlogo pri učenju in pomnjenju (Prgič, 2018).

»Telesni gibi lahko neposredno vplivajo na našo spodobnost učenja, mišljenja in spominjanja. Beležimo vedno več dokazov, da telesna aktivnost spreminja možgane na biološki ravni in izboljšuje človekovo sposobnost učenja novih in obnavljanja starih informacij« (Prgič, 2018, str. 30).

Opaziti se da spremembo vzdušja med procesom pouka, ki je sproščeno, toplo, pozitivno naravnano. Otroke se spozna v drugi luči, skozi gibanje in neverbalno komunikacijo. Posledica tega je opazna tudi pri morebitnih nesoglasjih v skupini in reševanju težav; otroci so bolj strpni, se poslušajo, sodelujejo v pogovoru. Za delo so otroci motivirani brez posebnega truda, aktiven način dela jim je blizu, pouk je nevede zabaven, ure so pestrejše. Otroci se hitreje pripravijo za delo, en drugega spodbujajo.

Učenci so pri pouku tudi bolj pozorni, ko v proces vključimo gibanje, saj možgani po naravni poti zahtevajo spremembo dejavnosti. Več čutil kot uporabimo pri učenju, večja je možnost, da se informacije dlje ohranijo in jih kasneje lahko prikličemo iz spomina (Prgič, 2018).

Različne raziskave malih možganov so pokazale, da so le ti močno povezani s prostorskim zaznavanjem, jezikom, pozornostjo, čustvi, odločanjem in spominom. V zapletenem vzorcu se tako gibanje in učenje ves čas prepletata. V raziskavah je bilo ugotovljeno, da gibanje izboljša dosežke učencev ter poleg vsega zgoraj naštetega poveča dotok krvi v možgane (Ginnis, 2004).

6. Pouk skozi igro in prosta igra

Igra možganom predstavlja odmor od šolskega dela. Je pomemben del delovnega dne v našem razredu. Igra se vključuje v čas med poukom, po končani delovni obveznosti ter v čas odmora. Namensko se vsakodnevno določi tudi čas za prosto igro na prostem, v učilnici ali na hodniku.

Prgič (2018) navaja nekaj razlogov, zakaj je pomembno vključiti odmor za možgane v čas pouka in te so:

- zmanjšanje občutka preobremenjenosti z vsebino (tudi najmlajšim šolarjem),
- omogočanje zabave in smeha v času pouka, kar zmanjšuje tudi občutek stresa,
- preusmeritev pozornosti na novo učno snov,
- razvijanje socialnih veščin,
- povrnitev energije telesu in možganom.

Preko socialnih iger, učenja preko gibalnih iger in s pomočjo didaktičnih pripomočkov, učenci nevede usvajajo učne cilje. Z mislijo, da gre za igro, je učenje tudi veliko manj stresno. Učitelju tak način dela sicer vzame veliko več časa za pripravo učne ure kot v primeru uporabe delovnih zvezkov, a se trud povrne z motivacijo otrok za delo, medsebojnim sodelovanjem, krepitvijo odnosov ter zelo pomembnim trajnejšim znanjem, kar se opazi pri ocenjevanju in utrjevanju učne snovi. Učenci namreč tudi konec šolskega leta natančno vedo, kaj so se igrali, s kom so bili v skupini in kje v učilnici, ko so usvajali neko znanje.

Prgič (2018) pojasni zgoraj zapisane ugotovitve, saj pravi, da možgani zabeležijo, kje so se kaj naučili. Med procesom učenja se namreč ustvari prostorska lokacija v povezavi z dobljenimi informacijami. S pomočjo gibalnih aktivnosti si učenci ustvarijo učne prostorske slike, ki so jim v pomoč pri kasnejšem priklicu informacij.

Prosta igra kot pojem še ni enopomensko opredeljena. Namenjena je sprostitvi, medsebojnemu povezovanju, razvijanju komunikacijskih spretnosti ter umiritvi. Otroci se med prosto igro največ naučijo, ko lahko sami izbirajo ali začenjajo dejavnosti. Namen proste igre za učitelja je opazovanje interakcije med otroki, izbira igre, spremljanje govora otrok ter dostopnost posameznim otrokom, če ga potrebujejo (Miller, 2000).

»Temeljna vrednost proste igre je v tem, da lahko otroci skoraj vedno izberejo dejavnost, ki jih tisti dan najbolj ustreza« (Miller, 2000, str. 137). Miller (2000) poudarja, naj bo prosta igra resnično čas svobodne izbire. S tem omogočimo otrokom, da sami odločajo ter jim izkažemo spoštovanje in v njih vzbudimo občutek moči, da zmorejo sami najbolje izbrati.

Igra na prostem, na primer šolskem igrišču, predstavlja pomemben del proste igre. V drugem okolju se pojavijo različne oblike igre in učenja. Miller (2000) navaja, da zlasti dečki zunaj razvijajo več socialno-dramske igre kot v učilnici. Aktivna igra, ki vključuje grobo motoriko in gibanje omogoči otroku, da sprosti energijo in se zato počuti močnega. Vloga učitelja je opazovanje igre in posameznih otrok ter dostopnost za individualne pogovore, če nas otroci potrebujejo.

Po prosti igri učenci brez težav pospravijo igrače ter se pripravijo na nadaljnje delo. Vedo namreč, da bo prepotreben čas za igro po delu spet na voljo.

7. Zaključek

Gibanje je potreba vsakega posameznika; med poukom ima na otroke veliko pozitivnih vplivov, tudi na premagovanje stresnih situacij. Igra, predvsem prosta, predstavlja odmor za možgane in je pomemben dejavnik v šolskem prostoru. Ples omogoča sprostitev, gibalno izražanje ter ustvarjalnost. Učne cilje najlažje dosegamo s čim bolj raznolikimi pristopi in učnimi priložnostmi. Ugotovljeno je bilo, da pri pouku, v katerega so vključeni gibanje, ples in igra, prevladuje sproščeno, pozitivno vzdušje. Prednosti takega vzdušja se kažejo v tem, da učenci in učitelji lažje in z večjim zaupanjem premagujejo stresne situacije, na katere naletijo in jih zaradi večjega zaupanja tudi hitreje rešijo. Opazili smo pozitivne vplive aktivnega načina dela z otroki, predvsem pri večji motivaciji za šolsko delo, boljših medsebojnih

odnosih, daljši koncentraciji učencev za delo, hitrejši umiritvi otrok za nadaljnje delo, pri preverjanju in ocenjevanju znanja pa trajnejše znanje in hitrejši priklic informacij. Verjamemo, da lahko učitelj s takim pristopom vzbudi zanimanje otrok za gibanje na sploh, kar lahko dolgoročno vpliva tudi na kvaliteto življenja.

8. Viri in literatura

Ginnis, P. (2004). *Učitelj - sam svoj mojster: kako vsakega učenca pripeljemo do uspeha*. Ljubljana, Rokus.

Kroflič, B. (1992). *Ustvarjanje skozi gib*. Ljubljana, Znanstveno in publicistično središče.

Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana, Znanstveno in publicistično središče.

Looker T., Gregson O. (1993). *Obvladajmo stres*. Ljubljana, Cankarjeva založba.

Miller, K. (2000). *Otrok v stiski: priročnik za vzgojitelje, učitelje, strokovnjake in starše, ki se srečujejo z otroki, ki doživljajo stiske, krize in stres*. Ljubljana, Educy.

Prgič, J. (2018). *Kinestetični razred: učenje skozi gibanje: praktični priročnik z več kot 100 vajami in igrami*. Griže, Svetovalno-izobraževalni center MI.

Kratka predstavitev avtorice

Nika Buček Čavič je profesorica razrednega pouka, ki v prvi triadi osnovne šole poučuje enajsto leto. Pri izvajanju učnih vsebin vedno stremi k fizični aktivnosti vseh v razredu in pri tem opaža pozitivne rezultate. Velik izziv in želja po poglabljanju znanja sta učenje po NTC metodi in joga za otroke. Prosti čas nameni svoji družini, ki s sedem- in tri-letnico poteka kar se da aktivno in zabavno.

Žoga za sprostitev

Ball Activity for Relaxation

Katarina Simčič

Osnovna šola Loka Črnomelj
katarina.gorse@gmail.com

Povzetek

Živimo v družbi, v kateri otroci zaradi različnih dejavnikov že v zgodnjem obdobju doživljajo stres. Le-ta je eden izmed največjih problemov današnjega časa, ker ima negativen vpliv na naš organizem. Uničuje tudi naš imunski sistem, zato smo bolj dovzetni za bolezni. Namen prispevka je predstaviti eno izmed možnosti sprostitve za otroke in obvladovanje stresa. Otrokovo doživljanje in dojemanje sveta temeljita na informacijah, ki izvirajo iz njegovega telesa, zaznavanja okolja, izkušenj, ki jih pridobi z gibalnimi dejavnostmi ter gibalno ustvarjalnostjo v različnih položajih. Glavni psihološki učinek gibanja je ravno zniževanje stresa. Ko se gibamo, se sproščajo hormoni sreče. Najbolj priljubljena igra med otroki je igra z žogo. Gre za preprost pripomoček, ki ga lahko uporabljamo na prostem ali v zaprtih prostorih. Z njo se srečamo že v najzgodnejši mladosti. Pri igrah z žogo gre za enostavna, sestavljena in situacijska gibanja, ki so vključena v različne vaje, elementarne ali male moštvene igre z žogo. Igra z žogo je lahko svobodna, spontana, ustvarjalna, raziskovalna ali kompleksna dejavnost.

Ključne besede: gibanje, otroci, stres, sprostitev, žoga.

Abstract

In todays society children experience mental stress in early ages due to various factors. Early life stress has been linked to negative effects on our organism which makes it one of the major issues today. It also destroys our immune system, which influence susceptibility to diseases. The purpose of the paper is to present the possibility of stress relaxation and stress management for children. Child's perception of the world is based on information originating from his body, perception of the environment, experiences gained through physical activity and creativity in different positions. The main psychological effect of physical activity is precisely mental stress reduction. Exercise reduces the level of stress hormones, and increases the release of happy hormones. The most popular games among children are the ball games. Ball is a simple tool that can be used outdoors or indoors. We encounter the ball in the earliest childhood. Ball games are simple, complex and situational activities that are included in various exercises, elementary and small team ball games. The ball game can be free, spontaneous, creative, research or complex activity.

Keywords: ball, children, physical activity, relaxation, stress.

1. Uvod

Gibanje je otrokova biološka potreba. Otrok je raziskovalec, ki se uči z dejavnostjo. Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) priporoča, da so otroci in mladostniki vsak dan telesno aktivni od 60 do 90 minut, saj telesna dejavnost ni dobra samo za skladen telesni razvoj in zdravje, temveč tudi za uspeh v šoli. Če otrok veliko časa preživi sede ali leže, je veliko možnosti za nastanek kognitivnih težav. Vsako uro sedenja naj bi otrok nadomestil z dvema urama igranja ali druge telesne dejavnosti (Rajović, 2016).

Otrok svet v najzgodnejšem obdobju zaznava prav preko gibanja, saj mu slednje omogoči, da spozna zakonitosti in lastnosti posameznih elementov. Otrokov razvoj in njegovo dojemanje sveta sta zelo celostna, zato primanjkljaj na enem področju neogibno povzroči tudi primanjkljaje na drugih. Pomanjkanje gibanja se tako odraža na otrokovem celotnem psihosomatskem statusu. Šola in obveznosti otrok v zvezi z rednim poukom, predvsem pa kopica izvenšolskih dejavnosti, povzročajo, da so naši otroci nenehno pod stresom. V trenutku, ko otrok vstopi v šolo, se nam (staršem) zdi, da se mora prenehati igrati in da je najbolj pomembna stvar le še njegova uspešnost v šoli. Stres, ki so mu otroci izpostavljeni, pa negativno vpliva na njihovo zdravje, kar se odraža kot npr. bolečine v želodcu, glavobol, povišan krvni pritisk, povišan holesterol, nespečnost, apatičnost, motnje hranjenja … Otrok, ki se lahko igra, ki ga starši k temu spodbujajo in mu igro tudi omogočajo, bo igro velikokrat realiziral izven zaprtih prostorov, saj gibalne igre v kombinaciji z domišljijskimi terjajo več prostora, kot ga nudi stanovanje (skrivanja, lovljenja …). Otrok bo poleg tega, da se bo gibal na svežem zraku, skozi igro lahko sprostil tudi napetosti, ki se čez dan nabirajo, s tem pa pozitivno vplival na svoje zdravje (Štemberger, 2004).

Otrok uživa v igri in se skozi igro uči. Ko se otrok »zatopi« v igro, se v možganih vzpostavljajo številne povezave med nevroni. To stanje možganov imenujemo stanje REM, ko se informacije urejajo, utrjujejo in umeščajo v pravilne dele spomina. Gibanje v obliki igre sproža v možganih posebne snovi – opioide. Najbolj znan je oksitocin ali hormon sreče, ki daje otroku občutek ugodja in zadovoljstva (Plahutnik, 2021).

Strokovnjaki, pa tudi starši ves čas sledijo novim sredstvom in novim tehnološkim odkritjem; a že desetletja nazaj je bilo vsem jasno, da to sredstvo že obstaja, da je vsem na dosegu roke, je tako enostavna in čarobna, tj. ŽOGA. Žoga da majhnemu otroku možnost, da kontrolira nekaj, kar ne gre za njegove gibe. To je igrača, s katero lahko otroka seznanimo zelo zgodaj, saj bo veliko pripomogla k razvoju motoričnih sposobnosti, hkrati pa se bo seznanil z okoljem, v katerem je.

Žoga je tudi igrača, s katero otrok odrašča. Prav tako lahko otrok s pomočjo žoge spozna druge prijatelje, s katerimi jo deli, tekmuje v raznih igrah z žogo, se nauči novih pravil ... Opazi, kaj vse zmore z žogo: lahko jo odbija od trdno podlago, kotali, brca, vrže ...

Pozitivne strani iger z žogo:

- Aktivnosti z žogo zmanjšujejo težave v vizualno-motorični koordinaciji.
- Pri vodenih aktivnostih se otroci učijo, da spoštujejo sledenje navodilom od enostavnejših do zahtevnejših. Učijo se, da ima vsako delo vrstni red, ki je zelo pomemben.
- Aktivnosti z žogo izboljšujejo sposobnost prostorskih predstav.
- S sledenjem navodilom obvladujejo tudi časovno dimenzijo.
- Učijo se, da usmerjajo telo v skladu z nalogami, ki jih dobivajo: Vzemi žogo z levo roko in hodi po narisani črti in podobno.
- Aktivnost z žogo vključuje čutilo vida, sluha, ravnotežja, taktilno in proprioceptivno čutilo, aktivira veliko število delov skorje velikih možganov in s tem gradi bogato nevronsko mrežo.
- Zmanjšuje težave pri določanju velikosti, razdaljah in moči.
- Odlična aerobna aktivnost, ki pripomore k boljšemu pritoku kisika v možgane.
- Žoga nam daje možnost, da korektivno delujemo na hiperaktivno obnašanje in velikokrat ga lahko popravimo.
- Podaljšuje pozornost (dolžino).

- Žoga je pomembna za razvoj in spodbudo delov skorje velikih možganov za dinamično namestitev, fino motoriko in ravnotežje. Žoga je močno sredstvo pri zgodnjem preprečevanju dispraksije, disgrafije in disleksije, motnje, ki se lahko pokažejo v šolski dobi (Jezdić, 2018).

Dr. Rajović opozarja na zapostavljanje razvoja funkcije oči zaradi gledanja televizije in uporabo računalnikov, kar posledično lahko privede do zmanjšanega števila sinaps v posameznih delih možganov. Ob spremljanju žoge se oko ves čas prilagaja, zato je žoga idealno sredstvo za vaje in aktivnosti kot so: med dvema ognjema, metanje žoge, kotaljenje, podajanje, tenis, namizni tenis in mnoge druge. Aktivnosti in ideje so številne.

Nekaj jih bomo prikazali v nadaljevanju.

2. Osrednji del

Telesni razvoj, gibalne in funkcionalne sposobnosti otrok lahko razvijamo na različne načine, eden teh pa je tudi z uporabo različnih žog. Igre z žogo pomagajo razvijati naravne oblike gibanja in športna znanja otrok, ki so osnova vsem športom, še posebej pa predstavljajo podlago za igranje nogometa, mini rokometa, male košarke in mini odbojke. Poseben učinek iger z žogo je tudi prijetno doživljanje športa in vzgoja otrok z igro (Dežman in Dežman, 2004).

Predšolsko obdobje je temelj gibalnega razvoja. Otrokov organizem, predvsem živčni sistem, je takrat najbolj izpostavljen vplivom okolja. Ustrezne gibalne dejavnosti so ravno v predšolskem obdobju ključnega pomena za otrokov gibalni in funkcionalni razvoj. Otrokove dejavnosti v prvih letih življenja so podlaga za kasnejše športne dejavnosti, zato otrokom budimo veselje do gibanja, kajti samo to je osnova za zdrav način življenja tudi v njegovi prihodnosti (Videmšek, Tomazini in Grojzdek, 2007). Z gibanjem otrok zaznava in odkriva svoje telo, preizkuša, kaj telo zmore, doživlja veselje in ponos ob razvijajočih se sposobnostih in spretnostih ter gradi zaupanje vase. Hkrati gibanje daje otroku občutek ugodja, varnosti, veselja. Z gibanjem raziskuje, spoznava in dojema svet okrog sebe (Videmšek in Visinski, 2001).

2.1 Žoga pri otrocih

2.1.1 Uporaba žoge pri najmlajših

Slika 1

Otrok opazuje pisane barve in vrtenje žogice na vrtiljaku.

Sliki 2 in 3

Otrok prvič rokuje z žogico, ki ima odprtine za lažji prijem.

Slika 4

V žogico natlačimo rutke, ki jih otrok poskuša izvleči. S tem razvija motoriko.

Sliki 5 in 6

Otrok otipa mehak material in raziskuje obliko žoge.

Slika 7

Otrok se guga na terapevtski žogi in lovi ravnotežje.

Slike 8, 9 in 10

Urejanje žogic na prazna mesta – po želji ali po navodilu.

Sliki 11 in 12

Zadevanje žoge v cilj

Slika 13

Prosta igra z žogicami.

Slika 14

Vodne igre z žogo.

2.1.2 Uporaba žoge pri predšolskih otrocih

Slika 15

Otrok skače na žogi in lovi ravnotežje.

Sliki 16 in 17

Otrok se kotali na žogi in lovi ravnotežje. Pri tem razvija tudi mišično moč rok in trebuha.

Slika 18

Dvigovanje žoge z nogami in krepitev trebušnih mišic.

Slika 19

Improvizirane vaje s terapevtsko žogo na trampolinu.

Slike 20, 21 in 22

Masaža stopal ter kotaljenje žoge po celem telesu.

Slike 23, 24, 25 in 26

Podajanje žoge na različne načine.

Sliki 27 in 28

Preganjanje dolgčasa.

2.1.3 Uporaba žoge v šoli na razredni stopnji

V prvi triadi šolanja naj bi otroci usvojili temeljna gibanja in preproste igre z žogo ter s tem postavili temelje za vse glavne športne igre z žogo. Pri igrah z žogo gre za enostavna, sestavljena in situacijska gibanja z žogo, ki so vključena v različne vaje, elementarne in male moštvene igre z žogo. Lahko bi rekli tudi abeceda iger z žogo. Predstavljajo temelj večini športnih iger z žogo. So pomembno področje športne vzgoje, saj vplivajo na razvoj koordinacije, natančnosti zadevanja in podajanja ter ravnotežja. Situacijska gibanja z žogo dodatno vplivajo na razvijanje pozornosti, orientacije v prostoru, hitrosti odzivanja in situacijskega mišljenja. Moštvene dejavnosti z žogo razvijajo tudi sodelovanje, športni duh, samodisciplino in strpnost. (Dežman in Dežman, 2004)

Slika 29

Učenci 5. razreda pri igri nogometa.

Pri delu z učenci smo se osredotočili predvsem na uporabo žoge pri pouku.

S pomočjo improvizirane žoge lahko vadimo poštevanko. Na košček časopisnega papirja vsak učenec zapiše 5 računov množenja. Listek zmečka v žogico in jo vrže na tla v učilnici. Na znak vsak učenec poišče eno žogico v učilnici in jo pribrca na svoje mesto, jo odpre ter reši račune v zvezek. Nato list zmečka in vrže nazaj v učilnico. To učenci ponavljajo dokler jih ne ustavimo. Nato rezultate preverimo.

Namesto brcanja žogice, lahko žogico ulovijo v plastični lonček in jo na svojem mestu odprejo. To lahko izvedemo na različne načine; otrok vrže žogico z levo roko in jo ujame s plastičnim lončkom, ki ga ima v desni roki. Nato roki zamenja. Takšne načine aktivnega dela lahko uporabimo pri različnih predmetih za utrjevanje, ponavljanje ali usvajanje snovi.

Slike 30, 31 in 32

Različni načini lovljenja žogice s pomočjo plastičnega lončka.

Učencem, ki so pri pouku velikokrat nemirni, lahko ponudimo antistresne žogice, s katerimi sproščajo svojo napetost kar med poukom. Izvedemo lahko tudi kratko vajo s koščkom časopisnega papirja, ki ga učenci zmečkajo v žogico. Z njo si nato zmasirajo dlani, roke, vrat, noge … Že šumenje papirja deluje sproščujoče. Žogico lahko kasneje uporabimo pri učni snovi ali pa se z njo poigrajo med odmorom. Opozorimo učence le na to, da jo kasneje pospravijo za seboj.

Pri pouku lahko uporabimo tudi terapevtske žoge za sedenje. Učenci na njih spremljajo pouk. Glavni namen je, da pri učencih spodbujajo pravilno telesno držo, saj moramo na njej loviti ravnotežje. Uporaba terapevtske žoge pomeni fitnes za naš hrbet. Sedenje na žogi je stabilnejše od stoječega položaja, a manj stabilno kot na stolu, zato tovrsten način obvladovanja ravnotežja predstavlja izziv vsakomur. Učenci so bili nad tovrstnim načinom spremljanja pouka zelo zadovoljni. Njihov odziv smo pridobili s pomočjo spletne ankete, na katero so učenci anonimno odgovarjali. Učencev žoge niso ovirale pri delu, na njih so radi sedeli in si želeli tako spremljati pouk še naprej. Na vprašanje, ali na žogi lažje spremljajo pouk, pa učenci po večini niso odgovorili pritrdilno. Pred takim načinom dela smo se dogovorili, kako bo delo na njih potekalo. Učenci so navodila upoštevali. Najbolj pozitiven učinek pa je imela žoga pri učencih, ki imajo težave s sedenjem na miru.

Slika 33

Sedenje na terapevtski žogi v razredu.

2.2 Žoga pri odraslih

Igre z žogo so zelo priljubljen način rekreacije tudi pri odraslih. Z izvajanjem sprostimo telo, odmislimo vsakdanje skrbi, se družimo, izboljšamo telesno pripravljenost in ob tem tudi lažje ohranjamo primerno telesno težo. Igre z žogo, kot so nogomet, rokomet, košarka … so bolj priljubljene v moškem svetu. Do nedavnega je nogomet veljal za izključno moško domeno. Danes pa je ženski nogomet ena izmed najhitreje razvijajočih se športnih panog, zlasti v svetovnem merilu. Pri ženskem nogometu gre za veliko več kot zgolj za brcanje okroglega usnja, gre za podiranje stereotipov in prodor ženskega spola na področja, rezervirana za moške. Res je, da so moški še vedno v ospredju profesionalnega športa in zavzemajo večji delež televizijskih prenosov, vendar je potrebno poudariti, da se položaj ženskega športa izboljšuje.

Ukvarjanje z gibalnimi dejavnostmi in športom tudi pozitivno vpliva na čustveno uravnoteženost v družinah in odpravlja stres, tesnobo, jezo, potrtost, žalost ali strah. Zaradi tega se izboljšajo medsebojni odnosi in izkaže se, da je s tem tudi povečana homogenizacija družine. (Berčič in Sila, 2004) Zato ima športno-rekreativna dejavnost v družini zelo pomembno vlogo, saj lahko krepi medosebne odnose, zaradi katerih se otrok ali mladostnik počuti bolj srečnega, sprejetega in varnega. Če se otrok tako počuti, ima dobre pogoje za oblikovanje pozitivne samopodobe.

3. Zaključek

Opažamo, da imajo učenci pri urah športa najraje prav igre z žogo. V prvi triadi je najbolj priljubljena igra med dvema ognjema. V drugi triadi pa večinoma izberejo dečki nogomet, medtem ko je med deklicami bolj priljubljena odbojka ali improvizirane igre z žogo. Največkrat izberejo učenci igre z žogami tudi v času podaljšanega bivanja.

Pri preprečevanju stresa in odpravljanju njegovih posledic igra pomembno vlogo telesna aktivnost. Otrokom bi morali tako dati priložnost za čim več gibanja tudi v šolskih prostorih in narediti pouk čim bolj telesno aktiven. Mnoge vrhunske raziskave o kompatibilnosti možganov so dokazale, da metode, ki vključujejo gibanje, povečajo sposobnost za osredotočanje, povezujejo gibanje z razmišljanjem, kar spodbudi razvoj nevronskih povezav, izboljšajo spomin, odpirajo več predelov možganov, da sodelujejo pri učenju, zmanjšujejo stres in krepijo pozitivna čustva v vsakdanjem življenju. Z malo domiselnosti lahko enostavni rekvizit, kot je žoga, uporabimo v mnogih situacijah in z njim popestrimo pouk, odmor, odpravimo dolgčas, razvijamo strpnost, spodbudimo domišljijo …

Bogata zbirka pozabljenih žog se najde v vsaki hiši, vsaka žoga je dobra, ne glede, ali je velika ali majhna, ali visi na vrvi, je ovita v mrežo ali ne, pomembno je, da se otrok giblje z žogo in jo spremlja.

Skupna igra je neprecenljivo pomembna za razvijanje intimnosti in izmenjavo najboljših in najbolj skritih čustev in žoga je pri tem naš zaveznik.

4. Literatura

Berčič, H. in Sila, B. (2004). Športna rekreacija (šport za vse) v družini kot osnova za pozitivne razvojne trende na področju športne rekreacije v Sloveniji. V Zbornik *5. Slovenski kongres športne rekreacije* (str. 8–22). Laško: Sokolska zveza Slovenije.

Dežman, B. in Dežman, C. (2004). Igre z žogo v prvem triletju osnovne šole. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Jezdić, A. (2018). Žoga, najboljša igrača vseh časov. *NTC Slovenija*. https://www.ntcslovenija.com/zoga-najboljsa-igraca-vseh-casov/

Plahutnik, T. (2021). Gibanje in razvoj otroka. Zmajček, letnik 27 (št. 10).

Rajović, R. (2016). Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Mladinska knjiga, Ljubljana.

Štemberger, V. (2004). Pomen gibanja za zdravje otrok. *Za Srce, junij 2004*, Pedagoška fakulteta Ljubljana, str. 24.

Videmšek, M. in Visinski, M. (2001). Športne dejavnosti predšolskih otrok. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Videmšek, M., Tomazini, P. in Grojzdek, M. (2007). Gibalne igre z improviziranimi pripomočki. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Kratka predstavitev avtorice

Katarina Simčič je profesorica razrednega pouka, ki poučuje na Osnovni šoli Loka Črnomelj. Pri pouku skrbi, da so učenci tudi gibalno aktivni. Navdušuje jo delo z otroki ter išče vedno nove izzive.

Z jogo proti stresu v posebnem programu vzgoje in izobraževanja

With Yoga against Stress in a Special Needs School

Simona Čamer

OŠ dr Slavka Gruma
simona.sink@gmail.com

Povzetek

V prispevku so predstavljene aktivnosti joge, ki učencem v posebnem programu pomagajo v boju proti stresu. Posebni program temelji na tem, da v največji možni meri usposobi učence na samostojno življenje. Učenci v posebnem programu težko izrazijo čustva, zato sami težko ugotovijo, kdaj so v stresu in kako naj se s stresom soočijo. Za učence je pomembno, da jih naučimo, kakšni so znaki stresa, da prepoznajo situacijo, ki jim povzroča to nelagodno počutje. Učenci z motnjami v duševnem razvoju potrebujejo delo na konkretnem materialu, zato se pri pedagoških urah učimo določenih tehnik joge, ki učence umirijo, ko pri sebi prepoznajo tipične znake, ki so značilni za stres. V posebnem programu prevladujejo zelo heterogene skupine. Aktivnosti, ki se jih naučijo na pedagoški uri, si učenci zapomnijo, si jih zapišejo ali skupaj z učiteljem izdelajo slikovne kartice. Učitelj je tisti, ki pri učencu ugotovi, kaj ta potrebuje in mu pomaga pri izdelavi pripomočka oziroma skupaj izdelata pisno ali slikovno gradivo. Za nekatere učence, ki ne znajo brati, niti si ne znajo pomagati s slikovnim gradivom pa učitelj izdela zvočni posnetek, ki učencu pomaga pri umirjanju v stresnih situacijah.

Ključne besede: joga, posebni program, stres, učenci, učenje.

Abstract

The article presents yoga activities that help pupils in a special program to fight stress. The special program is based on the fact that, to the greatest extent possible, pupils are trained for independent living. Pupils in the special program find it difficult to express their emotions, so it is difficult for them to figure out when they are under stress and how to deal with it. For pupils, it is important to teach them what the signs of stress are so that they can recognize the situation that causes them to feel uneasy. Pupils with intellectual disabilities need to work on concrete material, so in the pedagogical classes, we learn certain yoga techniques that calm the pupils when they recognize typical signs of stress in themselves. The special program is dominated by very heterogeneous groups, so certain pupils write the activities they learn on a piece of paper, others need visual material, and still, others fill in the activities. On the other hand, the teacher finds out what the pupil needs and helps them create a tool, or together they create written and pictorial material. For some pupils who cannot read or cannot even help themselves with visual material, the teacher makes an audio recording that helps them in stressful situations.

Keywords: learning, pupils, special program, stress, yoga.

1. Uvod

Za učence v posebnem programu vzgoje in izobraževanja je nujno, da vse življenjske situacije doživijo na konkretni ravni. Tudi učenci v posebnem programu se srečajo s stresom. Veliko učencev stresne situacije ne prepozna in si zato ne znajo pomagati. Učitelj v posebnem programu lahko učencem pomaga, ko učence opozori, kdaj so v stresni situaciji, ali pa jim razloži kaj so stresne situacije. Šele, ko bo posamezen učenec znal sam prepoznati zanj stresno situacijo, bo lahko na to situacijo reagiral, se ji izognil oziroma jo omilil. Učenci skupaj z učiteljem poskušajo prepoznati stresne situacije, hkrati pa se naučijo, s katerimi metodami lahko te stresne situacije omilijo.

2. Osebe s posebnimi potrebami

Osebe s posebnimi potrebami so tiste osebe, ki imajo trajno prirojene ali pridobljene okvare. Za njihovo uspešno šolanje, zato potrebujejo posebne pristope in metode dela in so vključene v primerne šolske programe. V večini primerov te osebe potrebuje varstvo in veliko stopnjo pomoči skozi celo življenje. Zakon za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredeljuje kategorije oseb s posebnimi potrebami (Zakon za usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2013).

Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami poteka po:

- programu za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojenem programu za predšolske otroke,
- vzgojno-izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom,
- prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom,
- posebnem programu vzgoje in izobraževanja za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugih posebnih programih (v nadaljevanju posebni program vzgoje in izobraževanja),
- vzgojnih programih (ZUOPP, 2013).

3. Posebni program vzgoje in izobraževanja

Šolanje oseb s posebnimi potrebami poteka zaradi upočasnjenega razvoja drugače. Posebni program sledi ciljem in načelom sistemske in vsebinske prenove na področju izobraževanja otrok s posebnimi potrebami ter posebnostim učencev z motnjo v duševnem razvoju (Grubešič, 2014).

Posebni program se deli na obvezni in nadaljevalni del. Obvezni del traja 9 let in vključuje 3 stopnje. Nadaljevalni del traja 3 leta in vključuje 4 stopnjo, ter nadaljevalni del, ki traja 8 let, ki vključuje 5 in 6 stopnjo (Grubešič, 2014).

4. Stres

Stres je telesna reakcija, ki kaže našo neprilagojenost in ogroženost. Je tudi reakcija celotnega telesa na nevarnost. Stres se je v pradavnini razvil kot priprava na spopad z nevarnostjo. Danes se človek redko sreča z zverjo, vendar pa naše telo vseeno velikokrat sproži stresno reakcijo. Ta reakcija se sproži vedno, ko smo ogroženi. Velikokrat se stresna reakcija sproži zaradi zapletenih medčloveških odnosov v katerih se lahko počutimo ogrožene. Če vzroka ustrezno ne znamo odpraviti se stresno stanje nenaravno podaljšuje. Stresna reakcija je namenjena temu, da pomaga organizmu v nevarnosti, pa vseeno dolgotrajni stres enostransko preobremeni organizem, moti njegovo presnovo in psihofizično ravnovesje in ga tako slabi in izčrpava. Nastalo neravnovesje sproži različna stresna stanja. Neuspešno reševanje stresne situacije se pogosto konča z nevrotičnimi prilagoditvami, ki sicer zmanjšajo stres, vendar jih spremljajo čustvene težave in spremljajoče vedenjske spremembe ali različne odvisnosti. Kot prilagoditev na dolgotrajno neuspešno razreševanje hudih napetosti in stresov se pogosto razvije depresija (Ihan, 2004).

Najbolj univerzalno zdravilo proti stresu je zavest, da imamo čas. Dogodki, ki nam povzročajo največ stresa potekajo počasi, navadno nekaj več tednov, mesecev. Zato je bliskovita akcija telesa povsem nepotrebna. Medčloveški odnosi se spletejo in razpletejo mesece in leta. Še v daljšem obdobju se oblikuje socialni položaj človeka (Ihan, 2004).

Stres je izjemno močno čustveno stanje, ki naše tole skupaj z duševnostjo preusmeri tako, kot se je v evoluciji izkazalo za najbolj optimalno za preživetje. V osnovi gre za koristno reakcijo, stres brez razloga pa je nepotrebna, škodljiva obremenitev organizma. Ta zavre mnoge normalne dejavnosti organizma, da bi vso razpoložljivo energijo usmerili v nekaj osnovnih preživetvenih mehanizmov (Ihan, 2004).

5. Joga

Joga je eden od najstarejših naukov o ravnovesju telesa, duha in uma. Želeno stanje v jogi je doseženo, ko je um umirjen in te prevzameta občutka blaženosti. Joga lahko vključuje tudi tehnike in metode, s katerimi je mogoče doseči to stanje na primer izvajanje telesnih položajev ali asan, nadzirano dihanje, meditacijo in petje. Cilj metod je svobodno življenje, ki je neodvisno od notranjih in zunanjih pritiskov (Schops, 2011).

Joga je prastara indijska znanost in umetnost o tem, kako živeti življenje polno, kako izživeti svoj potencial, kako postati boljši človek. Joga združuje telo, um in dušo. Na najvišji ravni združuje človekovo zavest s silno vesoljno zavestjo. Joga je način življenja in z njo se počutimo bolje in bolje se počuti ves svet. Telo zacveti, um je vse tišji, notranji mir postane nekaj vsakdanjega. Joga je odlična protiutež današnjemu načinu življenja (Božič, 2012).

Asane so jogijski telesni položaji, poze, v katerem spravimo telo in potem nekaj časa v njih vztrajamo oziroma se premikamo le z dihanjem in zavedanjem. V položaju naj bi bila napor in udobje uravnotežena, kar pomeni, da se moramo v asani dobro počutiti. Asane optimizirajo delovanje telesnih funkcij, razvijejo moč, prožnost, gradijo disciplino, samozavest in umirjajo um (Božič, 2012).

Joga ima različne pozitivne učinke:

- Povečuje vzdržljivost, moč in prožnost,
- Izboljšuje telesno počutje,
- Zmanjšuje napetost in bolečine,

- upočasni staranje,
- lajša starostne težave,
- veča odpornost proti stresu,
- veča samozaupanje in samozavedanje,
- veča kakovost življenja in umsko kondicijo,
- veča osredotočenost in jasnost uma (Schops, 2011).

Joga je že tisočletja najboljše zdravilo za skoraj vse bolezni. Karkoli nam telo sporoča, je treba upoštevati in po potrebi prilagoditi svoj življenjski slog. Ljudje se razlikujemo in nismo vsi enako občutljivi (Miklič, 2015).

6. Aktivnosti za učence

Učitelj, ki vsakodnevno poučuje učence, jih tekom šolskega leta dobro spozna. Vidi učence v njihovih stresnih situacijah. Učitelj učence pripravi, da samostojno znajo prepoznati stresne situacije. V stresnih situacijah jih vpraša po njihovih občutkih, počutju in čustvih. Učitelj učenca usmerja, da samostojno govori o stresni situaciji in da spozna in razume kaj je stresna situacija. Na ta način izkoristi vse stresne situacije, da učencem v praksi razloži kaj je stres in kako reagirati nanj.

Učitelj učence pouči o jogi, ki je odlična telovadba za umirjanje telesa in duha. Učenci v posebnem programu imajo na različnih stopnjah različno število ur gibanja in športne vzgoje. Vsi učenci, ne glede na stopnjo pa imajo vsaj eno uro na teden za spoznavanje oziroma za utrjevanje telesnih položajev joge.

Učenci v posebnem programu so se naučili določenih asan, ki so jih v šoli utrdili in jih samostojno izvajajo doma. Nekateri jih izvajajo po spominu, drugi s pomočjo kartic, nekateri si pomagajo s pomočjo video ali avdio posnetka. Učitelj sam ali skupaj z učencem pripravi individualne kartice, ki so učencem v pomoč pri samostojni vadbi doma. Nekateri učenci potrebujejo vizualno podporo, zato so za njih ključne kartice, ki jih spomnijo na položaj, ki so se ga naučili v šoli. Vsem učencem, ne glede na njihove sposobnosti omogočimo, da telovadne vaje lahko naredijo samostojno. Nekaterim učencem je dovolj, da pogledajo kartico, drugi pa potrebujejo video posnetek ali zvočni posnetek.

S prepoznavanjem stresne situacije lahko učenci tehnike umirjanja izvajajo kadarkoli. Telovadnih vaj ne morejo izvajati kjerkoli in kadarkoli, lahko pa kjerkoli izvedejo dihalne tehnike umirjanja, ki so se jih naučili med izvedbo telovadnih vaj.

7. Telovadne vaje

Učitelj se skupaj z učenci usede na podlogo na tla, usedejo se v obliki kroga. Aktivnost začnejo s pozdravnim gibom vsakega učenca, ki si ga učenci samostojno zamislijo. Tematika pedagoške ure je bila spoznajmo živali, zato so se učenci spoznali z določenimi asanami, ki se imenujejo po živalih. Na začetku vedno petkrat ponovimo pozdrav soncu, nato pa začnemo z utrjevanjem že poznanih asan, oziroma začnemo z učenjem novih.

7.1 Položaj ribe

Položaj ribe nas nauči, kako se sprostiti in sprejeti tok življenja. Sedimo na tleh in iztegnemo noge. Dlani so obrnjene navzdol in jih položimo pod zadnjico in iztegnemo nožne prste. Nagnemo se nazaj in se opremo na komolce. Lopatici in komolca prislonimo čim bližje skupaj. Med izdihom nagnemo glavo nazaj in usločimo telo, da se z glavo dotaknemo tal (Baptiste, 2007).

7.2 Položaj leva

Levi so zelo pogumne živali. Ta položaj nam pomaga občutiti in izraziti moč in pogum, hkrati nas spodbuja k drznosti in premagovanju strahov. Pokleknemo na tla in se z zadnjico naslonimo na pete. Razmaknemo kolena. Nagnemo se naprej in roke položimo predse in se opremo nanje, potem prste iztegnemo proti kolenom (Baptiste, 2007).

7.3 Položaj psa

Psi so zelo prožni, ko se pretegujejo. Ta položaj nas nauči, kako biti ponižen in sprejeti lastno telo, kakršno je. Pokleknemo in zadnjico naslonimo na stopala. Z glavo se dotaknemo tal in iztegnemo roke. Opremo se na nožne prste in dvignemo zadnjico. Spustimo pete in pazimo, da bo hrbtenica vzravnana. V položaju vztrajamo dokler zmoremo, nato pa zadnjico spustimo nazaj na tla (Baptiste, 2007).

7.4 Položaj kobre

V položaj gremo iz ležečega položaja na trebuhu, kjer so stopala v širini bokov. Dlani so na tleh, vzporedno s prsnim košem. Med vdihom dvignemo glavo in prsni koš. Ramena so potisnjena navzdol. Pri izdihu hrbtenico potisnemo navzdol. Dlani postavimo eno na drugo, čelo pa nanje (Miklič, 2015).

7.5 Položaj delfina

Stojimo na vseh štirih kot za položaj mačke. Komolce položimo na tla, prsti naj bodo obrnjeni naprej in malo razmaknjeni. Iztegnemo noge, ko vdihnemo, ob izdihu pa pete pritisnemo k tlom. Nato položimo kolena nazaj na tla, dihamo globoko skozi nos (Miklič, 2015).

7.6 Položaj mačke

Začetni položaj je na vseh štirih. Kolena razmaknemo za širino bokov, dlani pa so v širini ramen. Stopala so sproščena. Ko vdihnemo vbočimo hrbet in pogledamo navzgor, ob izdihu pa izbočimo hrbet, brado približamo prsnemu košu. Popek potisnemo proti hrbtenici (Miklič, 2015).

8. Zaključek

Poznavanje telovadnih položajev joge in dihalnih tehnik, sta pomembna dejavnika za učence v posebnem programu za njihovo umirjanja ob stresnih situacijah. Učenci v posebnem programu se učijo na konkretni ponazoritvi dejavnosti. Učitelj je ključni element, ki učence

na konkretni način pouči o stresu in jogi in jim omogoči, da samostojno izvedejo tehnike umirjanja. Prednosti poučevanja s karticami, na katerih so telesni položaji je, da učenci v domačem okolju samostojno izvedejo vajo. Kartice jih vizualno spomnijo na določeno vajo, ki jo lahko izvedejo. Pomanjkljivost poučevanja s karticami je v morebitni napačni izvedbi vaje, ker učencev v domačem okolju, nihče ne spremlja in jim ne popravi morebitnega napačnega položaja. Učitelj veliko literature lahko pridobi na internetu, zelo pa so uporabne kartice Anine Peric, Gibalna abeceda. Do tretje stopnje posebnega programa sta primerni tudi knjigi Joga za najmlajše, avtorice Fearne Cotton in Moj očka je presta avtorja Barona Baptistea, slednjo lahko uporabimo tudi na višjih stopnjah. V prihodnje bom učencem razdelila le tiste kartice, na katerih so telesni položaji, ki jih v šoli izvedejo brez napak, saj bodo te vaje tudi doma izvedli brez napak. Telesne položaje bomo izvajali tudi ob video posnetkih, da bodo učenci znali preslikati telovadni položaj iz ekrana v izvedbo.

9. Literatura

Baptiste, B. (2007). *Moj očka je presta.* Kranj: Damodar.

Božič, U. (2012). *Pravljična joga: priročnik za vadbo joge za otroke, stare od 2 do 5 let*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Ihan, A. (2004). *Do odpornosti z glavo*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Grubešič, S. (2014). *Posebni program vzgoje in izobraževanja* (Elektronski vir). Ljubljana. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo 2014. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Posebni_program_vzgoje_in_izob.pdf

Miklič, M. (2015). *Joga za srečno in vitalno življenje.* Brežice: Distribucija primus.

Schops, I. (2011). *Joga: veliki priročnik za začetnike in izkušene.* Tržič: Učila.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami /ZUOPP/ (2013). Uradni list RS, št. 58/11(1. 9. 2013). https://zakonodaja.com/zakon/zuopp-1

Kratka predstavitev avtorja

Simona Čamer je končala študij na Fakulteti za šport. Na Pedagoški fakulteti je naredila izpopolnjevanje za delo z izbrano skupino otrok s posebnimi potrebami, kar ji omogoča poučevanje v posebnem programu vzgoje in izobraževanja. Dobrih 8 let že poučuje gibanje in športno vzgojo na OŠ dr Slavka Gruma. Izobražuje se na področju poučevanja oseb s posebnimi potrebami in na področju gibanja.

Zakaj je dijaški dom spodbudno učno okolje?

Why is a Dormitory a Stimulating Learning Environment?

Natalija Kovše

SŠGT Celje, Dijaški in študentski dom Celje
natalija.kovse@ssgt.si

Povzetek

Spodbudno in varno učno okolje je zelo pomembno za doseganje ciljev učencev in dijakov. Na soustvarjanje takšnega okolja lahko vplivamo vsi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa. Dostopno je mnogo literature, ki predstavlja spoznanja raziskav o zagotavljanju spodbudnega in varnega učnega okolja v šolah, malo manj pa je člankov, ki bi kot spodbudno učno okolje obravnavali dijaške domove. V prispevku so spoznanja o spodbudnem in varnem učnem okolju in s področja šol primerjana s področjem dijaških domov. Ugotovljeno je, da je tudi v dijaškem domu za učni uspeh dijakov v šoli ter za učinkovit in uspešen vzgojno-izobraževalni proces v domu nujno zagotavljati pogoje, zaradi katerih lahko dijaki (lažje) dosežejo svoje cilje. Pri tem imajo pomembno vlogo tudi vzgojitelji.

Ključne besede: dijaški dom, spodbudno učno okolje, stres, varno učno okolje, vzgojitelj.

Abstract

A stimulating and safe learning environment is essential for achieving goals set by students. All participants in the educational process can help co-create a stimulating learning environment. There is a substantial amount of literature available that presents research findings on how to ensure a safe and stimulating learning environment in schools; however, the literature on safe and stimulating learning environment in students' dormitories is far scarcer. Following article compares research findings about stimulating and safe learning environment in schools with that in dormitories. Dormitories need to ensure conditions for effective and successful educational process that enables students to achieve their goals and succeed in school. Educational workers play a vital role in that.

Key words: educator, safe learning environment, stimulating learning environment, stress, student dormitory.

1. Uvod

V dijaškem domu vsako leto pri interesni dejavnosti novinarstvo pripravimo glasilo, ki je vsebinsko razdeljeno na dva dela: v prvem delu je vsakič neka osrednja tema, povezana z aktualnimi razmerami, v drugem pa je predstavljeno dogajanje v domu v posameznem šolskem letu. Prvi del letošnjega glasila smo namenili stresu med mladimi. Za to temo smo se z dijaki odločili, ker sta za nami dve nenavadni šolski leti, v katerih se je življenje marsikoga postavilo na glavo in ki sta pri nekaterih mladostnikih pustili negativne posledice. Letošnje šolsko leto smo brez prekinitev začeli in zaključili v šolah, posledično tudi v dijaških domovih, ter se tako počasi vračali v rutinirano življenje, kot smo ga poznali pred epidemijo, a se posledice pouka na daljavo še vedno kažejo v stiskah otrok.

Pravica vsakega šolajočega se otroka je, da v vzgojno-izobraževalnih ustanovah dobi čim več znanja, da ga pri učenju (in odraščanju) pedagoško osebje vzpodbuja in nudi oporo, da se počuti varno. Mnogim so te pravice med šolanjem na daljavo bile odvzete. Če se mladi med izobraževanjem počutijo varne in sprejete, so lahko uspešni in se s stresom ne spopadajo pogosto. V dijaških domovih se trudimo, da dijakom zagotavljamo varno okolje za bivanje. Že to, da dijaki družinsko okolje zamenjajo za okolje, v katerem se je treba prilagajati novim pravilom in življenju v skupnosti, je lahko vir stresa. V prispevku bom tako najprej predstavila spoznanja o stresu pri mladih, do katerih smo prišli pri pripravi letošnjega glasila, ter spoznanja o varnem in spodbudnem učnem okolju v šolah povezala s področjem dijaških domov. Tako srednje šole kot dijaški domovi so vzgojno-izobraževalne institucije, ki vsakemu dijaku morajo zagotavljati spodbudno in varno učno okolje. Dostopno je mnogo literature, ki predstavlja spoznanja raziskav o zagotavljanju spodbudnega in varnega učnega okolja v šolah, malo manj pa je raziskav, ki bi kot varno in spodbudno učno okolje obravnavale dijaške domove.

2. Stres pri mladih

V prvem delu letošnjega glasila DŠD Celje, *Dijakovo življenje*, smo raziskovali stres med mladimi. Dijaki so v prispevkih predstavili, kaj je stres in kaj ga povzroča; kateri so negativni vplivi stresa na telo; tri dijakinje so predstavile lastno izkušnjo premagovanja stresa z ukvarjanjem s športom in glasbo ter z izvajanjem raznih tehnik sproščanja (pravilno dihanje, joga, meditacija); predstavili so načine spopadanja s stresom; poiskali so informacije o tem, na koga se mladi lahko obrnejo, ko se znajdejo v težavah, ki jih sami ne zmorejo rešiti; prevedli so vprašalnik, s pomočjo katerega je lažje določiti, ali je posameznik v stresu, in 20 nasvetov, kako lahko starši prisluhnejo otrokom; predstavili so pozitivne koristi smeha; zapisali so pozitivne misli za vsak dan v mesecu; predstavili so rezultate ankete, v kateri so sodelovali dijaki, in z diplomirano medicinsko sestro iz Centra za krepitev zdravja ZD Celje izvedli intervju. Medicinska sestra je aprila ob svetovnem dnevu zdravja v dijaškem domu izvedla delavnico Stres in tehnike sproščanja, v kateri je govorila o stresu kot o normalnem spremljevalcu življenja skoraj vsakega izmed nas.

Dijaki so ugotovili, da je stres naš odziv na dogodek, ki v nas zbudi nelagodje, zato je pomembno, da se naučimo na neprijetne dogodke (stresorje) pravilno odzivati, se o njih pogovarjati in jih deliti z drugimi, brez da bi ob tem občutili strah ali nelagodje. Še posebej vzgojitelji in učitelji moramo pri mladih pravočasno zaznati, ali se pri njih kaj narobe. Na anketna vprašanja, ki sta jih za glasilo pripravili dve dijakinji, je odgovorilo 37 dijakov. Zavedam se, da ta številka ni reprezentativna in da obstajajo raziskave o stresu med mladimi, ki zajemajo številčnejšo populacijo, a je kljub temu ta (anonimna) anketa pokazatelj, kako stres doživljajo (nekateri) naši dijaki. Skoraj 77 % dijakov negativni stres doživlja pogosteje kot pozitivnega. Na vprašanje, kako stres vpliva na njihovo počutje, je 23 dijakov odgovorilo, da stres nanje vpliva negativno, 6 dijakov pa meni, da stres nanje vpliva zelo negativno. Največji stresorji pri dijakih so ocenjevanja in delo za šolo ter negativna samopodoba in lasten izgled. 20 dijakov pred drugimi uspešno skriva, da so pod stresom, 6 jih celo tega nikoli nikomur ne pove. Dijaki se v stresnih situacijah najpogosteje obrnejo na prijatelje in starše. Večina dijakov (22) se iz stresne situacije lahko pobere, štirje pa so se v preteklosti zaradi stresa že morali obrniti na zdravniško pomoč. Od tega so trije za premagovanje stresa dobili zdravila. Velika večina, to je 29 dijakov, na telesu učinek stresnih situacij občuti kot napetost. Stres se pri njih kaže kot razdražljivost, nihanje razpoloženja, soočanje z glavoboli in motnjami v spanju. 20 dijakov meni, da bi jim pri preprečevanju stresnih situacij zelo

pomagalo zmanjšanje količine obveznosti. Prav toliko dijakov ve, na katere institucije se lahko obrnejo, če se znajdejo v situaciji, iz katere sami ne najdejo izhoda. Glede na mnenje dijakov je najboljša terapija za premagovanje stresa glasba. Temu sledita ukvarjanje s športom in spanje. Zanimivo je, da nihče ni izbral odgovora pogovor o težavah. Življenja v dijaškem domu nihče od sodelujočih v anketi ne doživlja kot stres. V času epidemije in pouka na daljavo so pogrešali prijatelje v dijaškem domu, svobodo, ki jim jo daje dijaški dom, pogovore z vzgojitelji in bližino ustanov, ki so jim v mestu na dosegu roke. Vsi, razen enega sodelujočega, menijo, da je dijaški dom spodbudno učno okolje, v katerem se počutijo varno.

3. Dijaški dom

Dijaški dom je vzgojno-izobraževalna institucija; je organizirana, v okolje integrirana pedagoška ustanova s socialno, psihološko in pedagoško funkcijo. Dijakom omogoča »zadovoljevanje osnovnih eksistenčnih in socialnih potreb in istočasno skrbi za njihovo rast, razvoj in napredek v skladu z individualnimi zmožnostmi, nameni in vzgojnimi cilji« (Starkl, 1999, str. 14). Dijaški domovi so lahko samostojne vzgojno-izobraževalne ustanove ali pa so del srednjih šol. Poleg javnih dijaških domov so v Sloveniji tudi zasebni.

V dijaškem domu med šolskim letom bivajo dijaki s statusom srednješolca, udeleženci izobraževanja odraslih ali študentje višje strokovne šole. Razlogi za bivanje v dijaškem domu so navadno velika oddaljenost šole od kraja bivanja dijaka ali pa neugodne prometne povezave med krajem bivanja in krajem šole (Starkl, 1999). Za bivanje v domu se pogosto odločijo tudi dijaki perspektivni športniki in glasbeniki, ki zaradi bivanja v domu lažje usklajujejo svoje šolske in klubske obveznosti, in dijaki oz. družine dijakov, ki doma nimajo ustreznih bivalnih razmer ali pa se dijaki doma zaradi neurejenih razmer ne počutijo varne.

V *Pravilniku o bivanju v dijaških domovih* (2018) piše, da so naloge dijaškega doma zlasti:

- zagotavljati nastanitev, prehrano in vzgojno-izobraževalno delo z dijaki v času bivanja v njem;
- določiti pogoje bivanja, organiziranost in način dela;
- določiti domska pravila;
- sodelovati s šolo, v kateri se dijak izobražuje, in
- sodelovati s starši dijaka ter z drugimi, za vzgojno-izobraževalno delo pomembnimi, institucijami.

Dijaški dom mora dijakom zagotavljati zasebnost in osebno varnost, zato ne sme kršiti njihovih pravic, kot na primer pravice do (povzeto po: *Pravilnik o bivanju v dijaških domovih* (2018) in *Vzgojni program za dijaške domove* (2011)):

- optimalnega razvoja;
- enakih možnosti ne glede na spol, socialno stanje, kulturno, versko, etnično, rasno in narodno pripadnost;
- kakovostne izobrazbe;
- uporabe sobe in skupnih prostorov (kopalnice, sanitarij, glasbenih vadnic, telovadnice, domskega fitnesa, jedilnice, učilnice, kabinetov) in opreme v njih;
- ugodnih, primernih in zdravju neškodljivih pogojev bivanja;
- varnosti;
- zaščite pred nasiljem;

- zdrave prehrane;
- učenja;
- uporabe domskih učnih pripomočkov in tehnologije, namenjene vzgoji in izobraževanju;
- prostega časa,
- vzgojne obravnave;
- nočnega počitka;
- (brezplačne) udeležbe na organiziranih prostočasnih/interesnih dejavnostih doma.

Življenje v dijaškem domu je rutinirano. Rutine vplivajo na kognitivni, čustveni in socialni razvoj ter mladostnikom pomagajo, da se počutijo varne. Rutinirano življenje v dijaškem domu pri najstnikih vzbuja občutek varnosti, nadzora nad situacijo in stabilnosti v času odraščanja, pa tudi občutek odgovornosti, zato je dan dijakov v domu organiziran in strukturiran. Točno določeni so termini za:

- jutranje prebujanje;
- prevzemanje obrokov;
- obvezno prisotnost pri učnih urah;
- izvajanje interesnih dejavnosti;
- preživljanje prostega časa v samoorganizaciji;
- čiščenje sob;
- pripravo na nočni počitek;
- nočni počitek in mir.

Pravice dijakov dijaškega doma in značilnosti bivanja v domu so podobne kriterijem, s katerimi se zagotavlja spodbudno in varno učno okolje v šolah (gl. 4. poglavje). Dijaški dom dijakom torej mora zagotavljati optimalne pogoje za učenje in bivanje. Za izvajanje pogojev so zadolženi vsi zaposleni v domu, predvsem pa pedagoško osebje – svetovalna služba in vzgojitelji, ki smo načrtovalci in izvajalci vzgojno-izobraževalnega procesa v dijaškem domu. Vodimo skupino dijakov, ki so združeni v vzgojno skupino. Vzgojitelji dijakov v domu ne poučujejo, čeprav smo nekateri po izobrazbi učitelji (Starkl, 1999), temveč opravljamo druge vloge: dijake vzgajamo, vodimo, usmerjamo, motiviramo, varujemo, animiramo, mentoriramo, nadzorujemo, jim svetujemo, nudimo učno pomoč in jim prisluhnemo vedno, ko so v stiski. V stalnem sodelovanju s starši, z razredniki/učitelji in svetovalno službo šole, ki jo dijak obiskuje, ter z drugimi zunanjimi institucijami, ki so vpletene v dijakovo življenje, sledi cilju: dijaku zagotoviti optimalne pogoje v času odraščanja in ga usposobiti za poklicno udejstvovanje in navsezadnje za življenje samo.

4. Dijaški dom kot spodbudno učno okolje

Spodbudno in varno učno okolje je osnova vzgojno-izobraževalnega procesa, preprečuje negativne odnose in vsem učencem zagotavlja enake možnosti. Učno okolje je »socialno, psihološko, fizično in pedagoško okolje, ki omogoča učenje ter vpliva na učenčeve dosežke in odnos do učenja /…/ in mora hkrati spodbujati učenčev razvoj na fizičnem, socialnem, čustvenem in kognitivnem področju.« (Grah, 2013, str. 75). Nekatere raziskave v uspešno učno okolje vključujejo tudi spodbudno domače okolje, v katerega so vključeni povezovanje staršev s šolo, pomoč staršev otroku pri pripravi na pouk, spremljanje šolskega dela s strani

staršev in motivacijo otroka za šolsko delo (Grah, 2013). Vse te naloge staršev pri dijakih, ki bivajo v dijaških domovih, prevzamemo vzgojitelji – ob soglasju staršev in dijakov, seveda.

Pomembna naloga vzgojiteljev je prizadevanje za doseganje optimalnih pogojev za bivanje. To dosežemo tako, da skrbimo za varnost, sprejetost dijakov, spremljamo njihovo počutje, podpiramo zdravo samopodobo in samozaupanje, spodbujamo empatijo in medsebojno podporo in solidarnost, jasno postavljamo meje, učinkovito organiziramo delo, negujemo spoštljivo in odprto komunikacijo, smo odkriti, izražamo pozitivna pričakovanja in dijake hkrati spodbujamo, sprejemamo in spoštujemo različnost in raznolikost dijakov, spoštujemo posebne potrebe dijakov, vsem omogočamo vključevanje, izražamo jasna pričakovanja, pri komunikaciji smo spoštljivi, konflikte skušamo pravočasno odpraviti, skrbimo za psihofizično blagostanje dijakov (zaznamo stiske dijakov), smo dosledni in pravični (Rutar Ilc, 2019).

V priročniku *Varno in spodbudno učno okolje* (2019) so predstavljene značilnosti takšnega okolja. Učenci se počutijo varne in vključene, ko:

- razumejo navodila in vedo, kaj odrasli od njih pričakujejo;
- so postopki predvidljivi;
- so seznanjeni s pravili in šolskim redom ter s posledicami v primeru kršenja pravil;
- vedo, da lahko odraslim zaupajo, da jih bodo ščitili;
- je toleranca do vsakršnega nasilja ničelna;
- so odnosi in zaupanje med učitelji temelj psihološke varnosti in stabilnosti;
- je komunikacija odprta in spoštljiva;
- so pričakovanja do učencev visoka, a realna;
- so učenci dejavno vključeni v zanimiv in osmišljen pouk;
- so učitelji spodbudno naravnani, spoštljivi in odprti;
- otroci dobijo pozitivne povratne informacije;
- je v ospredju spodbujanje sodelovanja in solidarnosti;
- je pouk izveden tako, da krepi samopodobo otrok in omogoča samouravnavanje učenja;
- je zagotovljena fizična in psihosocialna varnost v obliki podpore za vse, ki se znajdejo v stiski (se počutijo izključeni ali se nad njimi izvaja kakršno koli nasilje, imajo osebne ali učne težave …).

Menimo, da bi vse zgoraj naštete dejavnike, ki vplivajo na uspešnost in počutje učencev in dijakov v šolah, lahko prenesli na področje dijaških domov. Že s *Pravilnikom o bivanju v dijaških domovih* (2018) in z *Vzgojnim programom za dijaške domove* (2011) je dijakom dijaških domov zagotovljeno podobno. Dijaki, ki bivajo v dijaškem domu, so na začetku vsakega šolskega leta seznanjeni z dokumenti in njihovo vsebino, ki urejajo pravila bivanja v domu, in vedo, kaj se od njih pričakuje, katere so njihove dolžnosti in pravice. Vzgojitelji se trudimo, da jih res vsi razumejo, z dokumenti, ki urejajo življenje v dijaškem domu pa seznanimo tudi starše oz. zakonite zastopnike. V omenjenih dokumentih so zapisani ukrepi ob morebitnem kršenju pravil.

Med šolskim letom skušamo vzdrževati optimalne pogoje za bivanje. Vsakršno psihično in fizično nasilje je prepovedano. Trudimo se, da bi odnos vzgojitelj-dijak temeljil na obojestranskem spoštovanju, zaupanju in vzpodbujanju. Vzgojitelji dijake vzpodbujamo pri uresničevanju njihovih ciljev. Pogosto jim povemo, kaj od njih pričakujemo – tako glede

šolskega uspeha kot glede drugih področij, na katerih so aktivni, in sodelovanja pri domskih aktivnostih. Pri tem smo pozorni, da z usmerjanjem in vzpodbujanjem krepimo njihovo samopodobo ter jih motiviramo za aktivno udejstvovanje pri različnih dejavnostih, ki jih izvajamo zanje. Dijakom, ki so zaradi različnih razlogov v stiski, v sodelovanju z domsko svetovalno službo ali z zunanjimi institucijami nudimo ustrezno strokovno pomoč. Da je naše delo še uspešnejše, redno sodelujemo z zakonitimi zastopniki dijakov in s šolami.

Pomembno je, da vzgojitelji dijake res poznamo, če jim želimo pomagati in če želimo, da dijaki dijaški dom sprejmejo kot spodbudno učno okolje. Poznati moramo njihov stil učenja, vedeti moramo, kako jim naj pomagamo, če potrebujejo učno pomoč, ali jih seznaniti z ustreznimi učnimi strategijami in s pomembnostjo izdelave osebnega izobraževalnega načrta. Omeniti je potrebno, da je struktura dijakov, ki na področju učenja potrebujejo našo pomoč, različna: dijaki, ki imajo pri učenju težave, izkoristijo vse oblike učne pomoči v domu in izven njega (učna pomoč vzgojitelja, pomoč vrstnikov, iskanje dodatnih virov in informacij na spletu ali v knjižnici, nekateri obiskujejo tudi zunanje inštruktorje). Težko je za učno delo motivirati dijake, ki jim šola ni prioriteta. Ti na žalost vsakršno pomoč zavračajo, dokler se ne znajdejo v stiski, ko imajo preveč negativnih ocen ali neopravljenih obveznosti. Najmanj se vzgojitelji glede učenja ukvarjamo z učno uspešnimi dijaki in z dijaki, ki sami zmorejo organizirati čas za opravljanje svojih obveznosti.

Tako kot v šolah tako tudi na pozitivno klimo v vzgojni skupini v dijaškem domu poleg učnih uspehov vplivajo tudi kvalitetni medosebni odnosi. Te navadno krepimo na mesečnih sestankih vzgojnih skupin, kjer se posvečamo aktualnim temam ali temam, ki zanimajo dijake. Navadno so to: (ne)upoštevanje domskih pravil, sodelovanje pri domskih aktivnostih, predlogi za dvig kvalitete življenja v domu, razne delavnice, učni uspeh vzgojne skupine … Prav tako pa vzgojitelji vodimo raznolike interesne dejavnosti, s katerimi lahko dijaki pridobivajo neformalno znanje, se vključujejo v različne socialne in medgeneracijske mreže, sodelujejo z zunanjimi institucijami, se počutijo sprejete in odkrivajo oz. razvijajo svoje potenciale. Vzgojitelji dijakom nudimo športne, kulturno-umetniške, kuharske, ustvarjalne idr. interesne dejavnosti, kulturne prireditve v domu in izven njega ter raznovrstna izobraževanja, s pomočjo katerih lahko dijaki misli preusmerijo na pozitivne stvari, se sprostijo, družijo, najdejo odgovore na različna vprašanja ...

Pomembne prednosti bivanja v domu, ki tudi ustvarjajo spodbudno učno okolje in zaradi katerih so dijaki v dijaškem domu v primerjavi z dijaki vozači manjkrat v stresu, so še optimalen izkoristek časa, zagotavljanje zdravih obrokov, organizirane interesne in vzgojno-izobraževalne dejavnosti, dostopnost in omogočanje vključenosti dijakov v vsako organizirano dejavnost (ne glede na ekonomski status dijaka), vključenost in možnost dokazovanja močnih področij vsakega dijaka, socialna vključenost dijakov, nudenje pomoči dijakom, bližina objektov, ki jih dijaki obiskujejo (knjižnice, glasbene šole, zdravstveni domovi, telovadnice, igrišča, nenazadnje tudi trgovine …), podpora dijakom (pa tudi njihovim zakonitim zastopnikom).

Poleg mnogih pozitivnih strani bivanja v dijaških domovih pa je treba omeniti tudi, da so pogoji za varno in spodbudno učno okolje lahko ogroženi. Če dijaki ne spoštujejo domskega reda (recimo kršenje nočnega miru, namerno uničevanje inventarja, namerno nagajanje vrstnikom, izvajanje nasilja nad vrstniki, neupoštevanje učnih ur, zloraba opojnih substanc …), je pomembno, da se delinkventno obnašanje dijakov prekine, po možnosti ustrezno sankcionira z vzgojnimi ukrepi ter čim prej zagotovi ponovno spodbudno in varno učno okolje za vse. Ravnanje dijakov, ki ne upoštevajo domskih pravil, individualno obravnavamo. Z njimi se individualno in odkrito pogovarjamo, z razumevanjem sprejemamo njihovo ravnanje, spremljamo počutje, jih opozarjamo na nepravilnosti, pri izvajanju ukrepov

upoštevamo domska pravila in iščemo vzrok za kršitve, ki se ga trudimo odpraviti. Če se prekrški ponavljajo ali celo stopnjujejo oz. če so prekrški hujši, v obravnavo vključimo tudi starše oz. zakonite zastopnike. Pri obravnavi prestopniških dijakov in dijakov s hujšimi duševnimi stiskami lahko v primeru, da kompetence vzgojiteljev in svetovalne službe v domu ne zadoščajo pri reševanju težav, le-te skušamo odpraviti s pomočjo ustreznih zunanjih institucij in strokovnjakov. Z zunanjimi strokovnjaki, kot so zdravniki, psihologi, pedopsihiatri, svetovalne službe, CSD-ji idr., sodelujemo, da bi dijaki čim prej našli pot iz težav.

5. Zaključek

Če pogledamo okrog sebe, lahko opazimo, da se svet in posamezniki soočamo z različnimi spremembami, ki posredno narekujejo tudi naš način življenja: v zadnjih dveh letih in pol se soočamo z ukrepi, s katerimi bi politika in zdravstvo radi omilili posledice epidemije; ko si še od sprememb, ki so nas zapirale med štiri stene, nismo opomogli, nas je presenetila vojna v naši bližini, zaradi katere mir kar naenkrat ni več sam po sebi umeven in zaradi katere je pred nami energetsko negotova prihodnost; banke nas strašijo z inflacijo (kako težka beseda je to za mlade!), trgovine s podražitvami … Če se ob vsem omenjenem spomnimo še podnebnih sprememb, se zdi, da se že samo zaradi tega človek lahko sesuje – tako odrasli kot tudi mlajši, ki so udarnim novicam, ki smo jim priča na vsakem koraku, še bolj podvrženi. Pa šolskih obveznosti, ocenjevanj, telesnih sprememb, povezanih z odraščanjem, iskanja in oblikovanja svojega jaza, težav v družini, iskanja pravega mesta zase v svetu, skrbi glede negotovi prihodnosti niti omenila nisem. Vse zapisano so potencialni povzročitelji stresa in vzroki za negotovost. Pri preprečevanju stresa in njegovih posledic pri učencih in dijakih imamo pomembno vlogo pedagoški delavci, ki smo v stiku z dijaki. Naša naloga je, da vsakemu posamezniku zagotavljamo varno in spodbudno učno okolje. Če se za to trudimo, lahko pri mnogih dijakih preprečimo pojav stresa in njegovih negativnih učinkov na telo in življenje.

K pisanju prispevka me je spodbudila letošnja osrednja tema, ki smo se jih posvetili v glasilu našega doma – doživljanje stresa med dijaki v našem domu. V anketi, ki sta jo za glasilo izvedli dve dijakinji, nihče od sodelujočih dijakov življenja v domu ni označil kot stresnega. Urejene razmere v dijaških domovih namreč dvigajo kvaliteto življenja dijakov, ki se odločijo za bivanje v domu. Ker sem prepričana, da imajo dijaki dijaških domov zagotovljeno varno in spodbudno učno okolje, sem spoznanja o značilnostih takšnega okolja v šolah povezala z dijaškimi domovi. Na podlagi smernic za šole kot varno in spodbudno učno okolje je v prispevku dijaški dom orisan kot spodbudno in varno učno okolje, saj z različnih vidikov dijakom zagotavlja uresničevanje njihovih ciljev na področju izobraževanja, pa tudi na osebnostnem področju. Če dijakom nudimo varno okolje (še posebej v dijaških domovih, saj v njih dijaki preživijo večino šolskega leta), v katerem lahko v celoti izrazijo sebe, se stres pri njih ne pojavlja pogosto. Če se uspešnost spodbudnih učnih okolij meri z učnim uspehom, potem je dijaški dom zagotovo spodbudno učno okolje, saj je učni uspeh dijakov na ravni celotnega doma pogosto več kot 90-odstoten. Pri zagotavljanju optimalnih pogojev za življenje v domu imamo pomembno vlogo vzgojitelji, ki s svojim ravnanjem vede ali nevede pomembno vplivamo na življenje dijakov.

6. Viri

Grah, J. (2013). *Soustvarjanje spodbudnega učnega okolja za učence z učnimi težavami.* Doktorska dizertacija. Ljubljana. Pedagoška fakulteta.

Kranjc, T., Drolc, A., Nose Pogačnik, Š., Pevec, M., Slivar, B., Uranjek, J., Weilguny, M. (2019). *Varno in spodbudno učno okolje.* Ljubljana. Šola za ravnatelje.

Pravilnik o bivanju v dijaških domovih. (2018). Pridobljeno 31. 5. 2022 s http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV13429.

Rutar Ilc, Z. (2019). *Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost.* Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Starkl, D. (1999). *Priročnik za vzgojitelje v dijaškem domu*. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vzgojni program za dijaške domove. (2011). Pridobljeno 14. 5. 2022 s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/media/pdf/programi/2011_Vzgojni_program_DD_objava.pdf.

Kratka predstavitev avtorice

Natalija Kovše je profesorica slovenskega jezika in književnosti. Na srednji šoli poučuje slovenščino, v dijaškem domu pa kot vzgojiteljica načrtuje in z raznolikimi aktivnostmi izvaja vzgojno-izobraževalni proces.

VI / 3

USE OF MINDFULNESS IN TEACHING

UPORABA ČUJEČNOSTI PRI POUKU

Čuječnost v razredu

Mindfullness in the Classroom

Tjaša Drofenik

Osnovna šola Venclja Perka, Domžale
tjasa.drofenik@guest.arnes.si

Povzetek

V prispevku je predstavljeno, kako čuječnost vpliva na otroke v osnovni šoli. V teoretičnem delu je opredeljeno, kaj pomeni pojem čuječnost, navedeni so glavni principi ter kvalitete, ki jih mora poznati posameznik, ki želi prakticirati čuječnost ter pozitivni vplivi redne vadbe čuječnega zavedanja. Opisanih je deset vaj čuječnosti, ki jih lahko izvajamo v razredu. Vaje so bile aplicirane na delo z učenci 5. razreda. Ugotovljeno je bilo, da je čuječnost možno uspešno izvajati tudi z mlajšimi otroki, le da je vaje potrebno nekoliko prilagoditi njihovi razvojni stopnji in razumevanju. Pomembno je, da vaje izvajamo redno, da smo pri tem vztrajni, potrpežljivi in da otrok ne silimo k izvajanju. Otroci lahko govorijo o svojih občutkih in svojih razmišljanjih, pri čemer ni nepravilnih odgovorov. Ugotovljeno je bilo, da so odzivi učencev na izvajanje čuječnosti v razredu večinoma pozitivni. Sklepamo lahko, da čuječnost lahko pomaga učencem, posledično pa tudi zmanjšuje moteče vedenje v razredu in izboljša razredno klimo.

Ključne besede: čuječnost, čustvena inteligenca, pozitivni učinki, učenci, zavedanje sedanjega trenutka.

Abstract

The article presents the effects of mindfulness on elementary school students. In the theoretical part, mindfulness is defined and the main principles and qualities that a mindfulness coach needs to know are discussed, as well as the positive effects of regular mindfulness practises. Ten different mindfulness exercises and their implementation in the classroom are described. All of the exercises mentioned were used in a 5th grade classroom. It was found that it is possible to successfully implement mindfulness with younger children, but the exercises need to be slightly adapted to their age and understanding. It is important to practise regularly, be persistent and patient, and not force children to do the exercises. Students are allowed to talk about their feelings and thoughts, there are no wrong answers. Students have been shown to respond positively to mindfulness in the classroom. It can help students and gradually reduce the level of problematic behaviour and improve the classroom climate.

Keywords: awareness of the present moment, emotional intelligence, mindfulness, positive effects, pupils

1. Uvod

Sprašujemo se, zakaj je čuječnost tako pomembna v današnjem času. Škobalj (2017) razlaga, da smo besedo »čuječnost« v tem času ponovno obudili najbrž zato, ker jo lahko imamo kot odgovor oz. zdravilo na zahteve sodobnega življenja. Čuječnost naj bi blažila vsakdanji stres in umirjala naglico, trenira nas v tišini, umiritvi in zbranosti. Čuječnost (ang. mindfulness) je stanje oz. način zavedanja svojega doživljanja, ki ga spremlja odnos sprejemanja, odprtosti in radovednosti. S čuječnostjo se učimo svojo pozornost usmeriti na trenutno izkušnjo v danem trenutku, ob katerem se zavemo svojih misli, telesnih občutkov in zunanjega dogajanja (Černetič, 2011).

S čuječnostjo se naučimo gledati stvari, kot da so nove, ujamemo pomembne detajle ali razlike, smo sposobni strpnosti do samega sebe, bolje uravnavamo svoja čustva in v odnosih z drugimi smo pozornejši, občutljivejši, stabilnejši in mirnejši (Rebula, 2011). Gre za spretnost, ki jo je mogoče razvijati z redno dnevno disciplino. Čuječnost je zavedanje tega, kar se dogaja v sedanjem trenutku. Takšno zavedanje lahko vključuje tako notranje (npr. misli, čustva) kot zunanje dogajanje (npr. zvoki) (Černetič, 2005). Ob boljšem zavedanju misli, čustev in telesnih občutkov v vsakem trenutku si dajemo možnost večje svobode in izbire: ni nam treba iti vedno v iste miselne tokove, ki so nam v preteklosti že povzročali težave. Namen čuječnosti je povečati zavedanje, tako da se lahko na situacije odzovemo z zavestno odločitvijo in ne zgolj avtomatično.

Velja, da so otroci že po naravi čuječi, saj pogosteje živijo za sedanji trenutek in niso toliko obremenjeni s preteklostjo in prihodnostjo, a sodobni čas pred njih pogosto postavi izzive, ki jih oddaljijo od prirojene čuječnosti. Pomembno je torej, da te naravne sposobnosti in prisotnosti ne zatremo, ampak jo krepimo in tako zagotovimo njen nadaljnji razvoj. Znanstveno je namreč dokazano, da čuječnost izjemno koristi tudi šoloobveznim otrokom in da so za zagotavljanje pozitivnega učinka dovolj že zelo enostavne vaje. Te naj bi pomagale pri dobrih vzorcih obnašanja, kot so prijaznost, empatija in sočutje, in pri prenašanju naučenega na situacije v resničnem življenju doma in v šoli (Kabat-Zinn, 2010). Čuječnost dobrodelno deluje na čustveno stanje otrok, na njihovo mentalno zdravje, sposobnost učenja ter njihovo fizično zdravje. Raziskave so nadalje pokazale, da so čuječi otroci bolj priljubljeni med vrstniki, imajo več prijateljev ter manj negativnih emocij in tesnobe (Škobalj, 2017).

Preden se kdorkoli odloči za vpeljavo čuječnosti v svoje strokovno delo, je zelo pomembno vprašanje, kako čuječnost vpeljati v lastno življenje. Prvo dejstvo na tej poti je, da moramo najprej sami poznati ali vsaj načrtno hoditi po poti, ki jo želimo predstaviti otrokom, mladostnikom ali kot pravi Eva Škobalj (2017): »Vzgajanje sebe je vzgajanje mladine in vzgajanje mladine je hkrati vzgajanje sebe, eno od drugega ni ločeno in poteka sočasno« (prav tam). Če si torej želimo pri otrocih odgovornega vedenja, zbranosti in motivacije, potem je v prvi vrsti pomembno, da imamo in načrtno razvijamo te lastnosti sami pri sebi. Posameznik, ki želi predati znanje čuječnosti, si mora najprej sam prizadevati za čuječo notranjo držo in nato navduševati mlade z zgledom, da se sami lotijo raziskovanja in odkrivanja koristnih praks čuječnosti. Da bi čuječnost uporabljali in poučevali v šoli, se moramo zavedati, kakšno vrednost ima takšen pristop poučevanja ter kakšne učinke ima urjenje na učence. Čuječnost zagotavlja neskončne priložnosti boljšega zavedanja naših misli, lažje se osredotočimo in razvijamo svoje notranje vire za učenje ter potencialno spreminja naše razmišljanje v modrejše, srečnejše in zagotavlja na splošno boljše počutje (Kabat-Zinn, 2012).

Različne raziskave so pokazale, da ima lahko urjenje čuječnosti pozitivne učinke na učence. Med pomembnejšimi veščinami, ki si jih učenci pridobijo z urjenjem, so uravnavanje svojih čustev, naučiti se biti zbran in kako odreagirati v neprijetnih situacijah, izboljšanje komunikacijskih veščin in sočutja; čuječnost vpliva na boljše zavedanje sebe in svojih sposobnosti, na lažje uravnavanje stresnih situacij, izboljšanje organizacijskih sposobnosti ter dvig nivoja optimizma in veselja v razredu. Učenci se začnejo zanimati za svoje misli in čustva. Najpomembneje je, da učencem pomagamo začutiti sedanji trenutek in občutljivost na njihovo dojemanje sedanjosti (Roman, 2015). Raziskave kažejo, da je redno izvajanje prakse čuječnosti posameznikom pomagalo vzgojiti dolgoročno in globoko izkušnjo notranje mirnosti, dobrega počutja in višjega vrednotenja samega sebe, vključno z zmanjšanjem stresa, tesnobe in depresivnosti (Černetič, 2005).

Razlogov, da bi v šoli učence urili čuječnosti, je veliko; morda bi se lahko vprašali, zakaj tega v šolah še ne učimo. Predavateljica Rossi (2015) pravi, da je zelo pomembno, da sami pri

sebi začnemo dojemati čuječnost kot del vsakdana in jo tako širimo naprej. Sami se lahko odločimo, ali bomo poučevali čuječnost ali ne. Čuječnost v izobraževanju sodi med sodobne pristope poučevanja, kjer se spodbuja kreativno razmišljanje in inovativnost pri učencih, kritično razmišljanje in reševanje avtentičnih problemov, obvladovanje čustev in konfliktov ter premagovanje stresa s pomočjo vsakodnevnih vaj čuječnosti. Vaje lahko učenci izvajajo tudi doma, npr. pred pisanjem domače naloge, če zvečer ne morejo zaspati ali pa v trenutku, ko morajo umiriti misli (Harris, 2016). *Sedem zabavnih načinov, kako učiti otroke čuječnosti* (Roman, 2015), in *Osem načinov, kako učiti otroke čuječnosti* (Rudell Beach, 2016) sta dva članka iz angleške literature, ki s konkretnimi primeri ponazarjata vaje čuječnosti v razredu in sta v veliko pomoč na začetku. V šolskem izobraževanju je premalo govora o vajah za razvijanje in zavedanje otrokovih misli (Sturm Niz, 2016). Sestavljene vaje so zasnovane in vsebujejo šest splošnih področij urjenja. − Čuječe dihanje (ang. Mindful Breathing) − Čuječe opazovanje (ang. Mindful Observation) − Čuječe ozaveščanje (ang. Mindful Awareness) − Čuječe poslušanje (ang. Mindful Listening) − Čuječi trenutki (ang. Mindful Immersion) − Čuječe priznavanje (ang. Mindful Appreciation) (povzeto po Six Mindfulness Exercises You Can Try Today, 2016).

V prispevku so zbrani konkretni primeri različnih vaj čuječnosti, ki jih lahko uporabimo vsak dan v razredu. Namenjene so učencem razredne stopnje, zagotovo pa se med njimi najdejo vaje, ki jih lahko izvajajo tudi starejši učenci in tudi odrasli. Ob raziskovanju novih pristopov poučevanja v šoli in tega, kako izboljšati počutje otrok, njihovo samopodobo, koncentracijo in razvijanje pozitivnega pogleda na življenje, srečamo tudi pojem čuječnost. Veščine čuječnosti učencem omogočajo, da znajo izbrati primeren odziv, da izboljšajo svojo sposobnost biti pozoren, se znajo umiriti in odreagirati primerno na situacijo (Rudell Beach, 2014).

2. Vaje v razredu

Vaje so bile preizkušene v razredu med poukom z namenom, da pomagajo učencem k boljšemu zaznavanju sedanjosti. V pomoč pri izbiri vaj so lahko knjige *Čuječnost za ustvarjalnost* (Penman, 2016), *Učite jih sreče* (Sullo, 1996) in *Prvih pet minut* (Peternel, 2005). Morda se ne zavedamo, da veliko vaj o čuječnosti pravzaprav že poučujemo, vendar jih ne dojemamo kot urjenje za boljšo prisotnost sedanjega trenutka.

2.1 Namen in cilj

Iz teorije izhaja, da čuječnost lahko pomaga pri razvijanju pozitivnih kvalitet pri otrocih. Namen in cilj aktivnosti sta bila ugotoviti, kako se dejansko to odraža v praksi, kakšen bo odziv pri učencih, ki so izvajali različne vaje čuječnosti pri pouku ter ali pri sebi opažajo razlike pred in po vajah.

Vaje so izvajali učenci 5. razreda. Izvajali so jih enkrat tedensko, tri mesece. Pokazali so se pozitivni učinki, vendar ne pri vseh učencih. To ni čudežna formula, s katero bi odpravili vse prepire in neugodna čustva in to tudi ni cilj, saj z doživljanjem neprijetnih čustev ni nič narobe, znati pa jih moramo uravnavati. Prav tako ni cilj, da bi nemirni otroci postali mirni. Tišina pri izvajanju je le stranski učinek, ne pa cilj, tiho smo zato, da slišimo notranji glas in zunanjo okolico.

Dejavnostim je sledila ustna evalvacija in izkazalo se je, da je večini učencev izvajanje vaj všeč. Odzivi učencev so bili pozitivni, nekateri učenci so se vaj veselili in so nanje komaj čakali ter

spraševali po ponovnem izvajanju. Po izvedenih vajah so bili učenci bolj umirjeni in zadovoljni. Prav ta povratna informacija nam je bila pomembna, saj nas motivira za nadaljnje delo.

Nekaj misli učencev: » Počutil/a sem se sproščeno, sedaj sem bolj miren/a, všeč mi je tišina, skoraj sem zaspal/a, všeč mi je, večkrat bi to delal/a, počutim se lahkotno, umiril/a sem se … težko sem se osredotočil/a, misli so mi uhajale drugam, težko se umirim …«

Vaja 1: ČUJEČE DIHANJE

Eden izmed najpomembnejših elementov pri izvajanju vaj iz čuječnosti je čuječe dihanje. Poštuvan in Tančič Grum (2015) razlagata, da je osredotočanje na dihanje tako zelo pomembno zato, ker nas vrne nazaj v sedanji trenutek – tukaj in zdaj, je vedno dostopno kot sidro, ne glede na to, kje smo, in lahko dejansko spremeni naše doživljanje s tem, da nas poveže s širšo perspektivo, iz katere gledamo na stvari. Pri vaji so otroci osredotočeni le na svoje dihanje – kje v telesu ga začutijo in kakšno je.

Vaja 2: OPAZOVANJE TELESA

Vaja poteka tako, da svojo pozornost usmerimo na telo in ga skeniramo iz enega konca na drugega. Začnemo pri prstih na nogah in se počasi premikamo po telesu navzgor do temena na glavi. Ko se vrinejo druge misli ali skrbi, se vrnemo tja, kjer smo ostali in nadaljujemo z opazovanjem (O´Morain, 2017).

Vaja 3: SPROŠČANJE CELOTNEGA TELESA

Tehniko sproščanja vseh delov telesa izvaja trener, ko otroci umirjeno sedijo v učilnici s poravnano hrbtenico ter sledijo vodenemu umirjanju vseh delov telesa. Otroci mirno sedijo s poravnano hrbtenico, roke so sproščene ob telesu, noben del telesa ni prekrižan, oči so zaprte. Vaja se lahko izvede tudi leže na blazinah, še najbolj učinkovita je v naravi. Otroci ležijo na hrbtu, roke so ob telesu, dlani so obrnjene navzven. Če delamo vajo leže v naravi, lahko dodamo še zavedanje celotnega telesa ob stiku z naravno podlago in se prepustimo naravnemu kroženju energije.

Vaja 4: PROGRESIVNA MIŠIČNA RELAKSACIJA

Ena od najbolj preprostih in najpogosteje uporabljenih tehnik sproščanja napetosti je progresivna mišična relaksacija (PMR). PMR nas uči sprostiti mišice skozi dvostopenjski proces. Najprej namerno napnemo določeno mišično skupino, nato pa smo pozorni, kako se mišice sproščajo, ko napetost odhaja. Skozi vadbo se naučimo prepoznati povezanost med napetostjo mišic in popolno sproščenostjo. S tem znanjem lahko ob prvem znaku telesne napetosti, ki spremlja anksioznost, sprostimo mišice. S fizično sprostitvijo pride tudi mentalna umirjenost.

Vaja 5: ČUJEČA HOJA

Čuječa hoja je eden od načinov razvijanja čuječnosti. Vajo lahko izvajamo zunaj ali znotraj, najbolje tam, kjer učencev ne bo nič motilo. Učenci lahko hodijo zelo počasi po prostoru bosi in so pri tem pozorni na svoje korake ter kaj pri tem občutijo.

Vaja 6: ČUJEČE POSLUŠANJE

Čuječe poslušanje je aktivno poslušanje, ki je nepogrešljiv del dobre komunikacije in dobrih medsebojnih odnosov. Kadar aktivno poslušamo, bo oseba, ki govori, dobila občutek, da smo res pozorni do nje, da jo razumemo. Pri vaji so učenci v parih. Eden govori na določeno temo, omejen čas, drugi ga posluša brez prekinjanja in vprašanj. Po določenem času mu poslušalec nato pove, kaj je slišal. Vlogi zamenjata.

Vaja 7: POBARVANKA

Ob barvanju pobarvanke se učenci osredotočijo na umirjeno dihanje, opazujejo, kako držijo pisalo, kako barvica pušča sled in kakšni zvoki ob tem nastajajo. Ob barvanju predvajamo meditacijsko glasbo in večkrat poudarimo, da naj opazujejo svoje barvanje, naj jim misli ne uhajajo drugam.

Vaja 8: MASAŽA

Učence razdelimo v dvojice, prvi v paru se uleže na trebuh, drugi ga masira. Vodimo 3-minutno masažo. Ob masiranju se učenci osredotočijo na sošolčeve gibe, občutke in ne razmišljajo o drugih rečeh. Učenci se nato zamenjajo in ponovijo vajo. Za krajšo aktivnost lahko namesto hrbta masirajo dlani.

Vaja 9: BOMBONČEK

Pri jedi lahko zelo dobro urimo čuječnost. Med učence razdelimo bonbone. Najprej bonbon dobro opazujejo (barva, vonj, okus), nato pa čutijo in razmišljajo o trenutni situaciji.

Vaja 10: RIŠEMO PO HRBTU

Učenci se razdelijo v pare. Prvi riše s prstom po hrbtu drugega. Ta ugotavlja, kaj mu je sošolec narisal na hrbet. Vlogi zamenjata.

2.2 Ugotovitve

Pomembno je poudariti, da nekateri učenci ne zmorejo izvajati teh vaj. Postanejo zaspani, ne ostanejo zbrani, nekaterim se zdijo vaje smešne in se ob njihovem izvajanju pojavi smeh. Ob takšnih reakcijah je pomembno, da se učitelj spoštljivo odzove. Teh učencev se ne sili k izvajanju, temveč se jih le prosi, da ne motijo ostalih.

Ugotavljamo, da čuječnost v razredu prinaša mnogo pozitivnih učinkov, zato je zelo pomembna pri delu z otroki. Želimo si, da bi se na naši šoli uvajanje čuječnosti širilo sistematično vsakodnevno od 1. do 9. razreda, saj sodi med sodobne pristope poučevanja in je znanstveno dokazana nevropsihološka tehnika. Menimo, da je to tudi eden od načinov, kako v vzgojno izobraževalni proces vnesti pogoje za večjo uspešnost pri šolskem delu in boljšo razredno ter šolsko klimo.

3. Zaključek

Pomembno je, da se naši učenci v razredu dobro počutijo, da se zavedajo svojih misli in da jih učimo pozitivnega pogleda na življenje. Najbolje je, da vaje najprej sami preizkusimo in jih vpeljemo v svoje življenje. Tako bomo tudi sami bolje razumeli in začutili, kako čuječnost vpliva na naše misli. Morda vse vaje ne bodo delovale v našem razredu, zato je pomembno izbrati tiste, ki bodo učence pritegnile in jih motivirale za izvajanje. Predvsem pa je pomembno vztrajati, jih med izvajanjem vaj spodbujati ter imeti v mislih, da s tem pomagamo učencem k boljšemu počutju v razredu, h krepitvi samozavesti; da jih naučimo reagirati v različnih situacijah in da se učijo ciljno usmerjati svoje misli. Zanimivo bi bilo razmisliti o predmetu, ki bi v šolah učil čuječnost. Koliko čuječnosti bomo vnesli v razred, je zaenkrat individualna odločitev pedagoga. Že nekaj minut na dan je dovolj, saj si tako vzamemo čas za pomiritev in trezen razmislek, kako odreagirati, se osredotočiti na stvari, ki so nam pomembne v življenju, in razmišljati o dobrem in pozitivnem. Pomembno je izkoristiti vsak dan in početi tisto, kar nas osrečuje. Naj čuječnost postane naš način življenja.

3. Viri

Černetič, M. (2005). *Biti tukaj in zdaj: Čuječnost, njena uporabnost in mehanizmi delovanja*. Psihološka obzorja 14(2), 73– 92.

Černetič, M. (2011). *Nepresojajoče zavedanje in psihoterapija*. Kairos, 5(3–4): 37–48.

Harris, A. (2016). *Mindfulness for children*.

Kabat-Zinn, J. (2003).*Wherever You Go There You Are: Mindfulness Meditation in Everyday Life.*

Kabat-Zinn, J. (2012) *Mindfulness for beginers* (kindle edition). Canada, Sounds True.

O´Morain (2017). *Čuječnost za zaskrbljene: premagajte vsakdanji stres in tesnobo*. Ljubljana: Vita.

Penman, D. (2016). *Čuječnost za ustvarjalnost.* Tržič, Učila International.

Peternel, S. (2005). *Prvih pet minut.* Educa, Melior.

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.

Rebula, A. (2011). *Čuječe življenje ali mindfulness*.

Roman, K. (2. 4. 2015). *Seven fun ways to teach your kids mindfulness*. Medium.com https://medium.com/thrive-global/7-fun-ways-to-teach-your-kids-mindfulness-515e90184c97

Rossi, A. M. (7. 2. 2015). *Why Aren't We Teaching You Mindfulness?* Singjupost.com https://singjupost.com/annemarie-rossi-why-arent-we-teaching-you-mindfulness-at-tedxyouthmilehigh-transcript/

Rudell Beach, S. (23. 6. 2016). *Eight Ways to Teach Mindfulness to Kids.* Huffpost.com. https://www.huffpost.com/entry/8-ways-to-teach-mindfulness-to-kids_b_5611721

O'Brien, M (2014): Six Ways To Teach Mindfulness To Children. Mrs. Mindfulness. https://mrsmindfulness.com/

Sturm Niz, E. (2016). *Why and how to teach kids mindfulness?* Parents.com. https://www.parents.com/health/healthy-happy-kids/why-and-how-to-teach-kids-mindfulness/

Sullo, A. (1996). *Učite jih sreče*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.

Škobalj, E. (2017). *Čuječnost in vzgoja*. Maribor: Ekološko-kulturno društvo za boljši svet.

Kratka predstavitev avtorja

Tjaša Drofenik je profesorica razrednega pouka. Že od nekdaj se poleg svojega rednega dela, poučevanja, ukvarja tudi s promocijo gibalno športne aktivnosti in zdravja tako za otroke kot tudi za odrasle. V okviru mednarodnega projekta je za prvo triado vodila ure športa z različnimi novimi metodami dela, ob tem pa tudi vaje Brain gym. Za sodelavce ponuja pilates in qigong že več kot osem let. Po epidemiji se je odločila še za čuječnost. Opravila je izobraževanje, izvaja ga v lastni praksi, sedaj pa ga vpeljuje in izvaja tudi v razredu.

S čuječnostjo k zbranosti in pozornosti prvošolcev

Using Mindfulness to Improve the Focus and Concentration of First Grade Students

Marina Ristova Firer

Osnovna šola Vrhovci
marinarfirer@gmail.com

Povzetek

Po uvedbi koronavirusnih ukrepov – pouk v mehurčkih, malica v razredu, nič druženja z učenci iz drugih razredov – smo ugotovili, da so otroci z vsako uro pouka več bolj nemirni in nezbrani. Stanje smo želeli izboljšati z izvajanjem čuječnostnih tehnik. V prispevku čuječnost definiramo kot trening usmerjanja pozornosti na svoje telo, misli in občutke v sedanjem trenutku z namenom ustvariti občutek mirnosti. Pri doseganju zbranosti in mirnosti smo si pomagali z naslednjimi tehnikami, ki jih v prispevku tudi natančno opišemo: kaj slišim; gledanje dežne kapljice, ki potuje po oknu; opazovanje snežinke, ki se (s)topi; delanje kepe iz kinetičnega peska in opazovanje, kako se kepa razleze; pihanje regratove lučke in opazovanje; opazovanje gibanja trave; vseh pet čutil hkrati, rozina, čuječna hoja. Naštete tehnike so lahko individualne ali skupinske. Opišemo tudi uvedbo sprostitvenega kotička, kjer so imeli otroci na voljo snežno kroglo/kozarec z bleščicami, različne tresočke, stresanje bleščic v vodo, različne pobarvanke ipd. Zaradi uvedbe čuječnostnih tehnik so učenci lažje zdržali do konca pouka, bili bolj pozorni na določene podrobnosti, manj je bilo nemira v razredu, manj tudi vedenjskih težav, še posebej v prvih dneh uvedbe sprostitvenega kotička. Pri tem pa moramo poudariti, da moteče vedenje ni izginilo, bilo pa ga je manj. Negativnih učinkov nismo zaznali, smo pa ugotovili, da mora vaje čuječnosti izvajati tudi učitelj (predhodno in hkrati z učenci), če želi doseči učinek.

Ključne besede: čuječnost, pozornost, sprostitev, umirjenost, zbranost.

Abstract

After the introduction of coronavirus measures – classroom bubbles, eating lunch in the classroom, not socializing with students from other classes – we found that children became more restless and disengaged with every hour in class. We wanted to improve the situation by implementing mindfulness techniques. In this paper, mindfulness is defined as the practice of bringing attention to one's body, mind, and feelings in the present moment to create a feeling of calm. To help us achieve a state of mindfulness and calm, we used several techniques, which we also describe in the paper: mindful hearing, watching the motion of a raindrop down a windowpane, watching a snowflake melt, making a kinetic sand ball and watching it sink down, blowing dandelions and watching the seeds fly away, watching the grass move in the wind, the 5-4-3-2-1 grounding technique, raisin meditation, and mindful walking. The above techniques can be used in individual or group settings. We also describe the creation of a calm-down corner in the classroom where children could use a snow globe or glitter jar, shaker cards, pour glitter into the water, use colouring books, etc. Incorporating mindfulness techniques made it easier for the students to stay engaged until the end of class, to pay more attention to details, feel less restless, and display fewer behavioural problems, especially in the first days after creating the calm-down corner. However, we need to emphasize that disruptive behaviour did not decrease, although it was reduced. No negative effects were detected, but it should be stressed that the teachers must also carry out mindfulness techniques – either beforehand or at the same time as the students – if they are to have an effect.

Keywords: attention, calmness, concentration, mindfulness, relaxation.

1. Uvod

Pred koronavirusom je šolska malica potekala tako, da so učenci jedli v jedilnici. Po uvedbi koronavirusnih ukrepov – pouk v mehurčkih, malica v razredu, omejeno druženje z učenci drugih razredov – smo ugotovili, da so otroci z vsako uro pouka več bolj nemirni in nezbrani. Pogosteje so bili brezvoljni, niso imeli motivacije za posamezne dejavnosti in tudi ko so se prosto družili po razredu, so bili pogosteje nestrpni. Začeli smo raziskovati, kako bi jim lahko pomagali, jih umirili, in spoznali tehniko izvajanja čuječnosti, ki je pripomogla, da so učenci lažje zdržali do konca pouka, bili pri snovi bolj zbrani in osredotočeni na pozornosti.

Kot piše Arhar (2019) v svojem diplomskem delu, pojem čuječnost izhaja iz angleškega izraza »mindfulness«. Pri tem avtorica opozarja, da slovenski izraz ni najboljši nadomestek angleške besede, saj ga Slovar slovenskega knjižnega jezika opredeli kot pazljivost, skrbnost, opreznost. Izraz »mindfulness« pa je v angleškem slovarju razložen kot trening usmerjanja pozornosti na svoje telo, misli in občutke v sedanjem trenutku z namenom ustvariti občutek mirnosti. To smo želeli tudi samo doseči, saj so Prazak, Critelli, Martin, Miranda, Purdum in Powers (2011) ugotovili, da čuječnost pozitivno vpliva na fizično zdravje. Našli so pozitivno korelacijo med krvnim tlakom, srčnim utripom in čuječnostjo. Prav tako naj bi pripomogla k manjši ravni stresa in nižjemu srčnemu pritisku. Ugotovili so tudi negativno povezavo med čuječnostjo in depresijo ter med čuječnostjo in anksioznostjo.

V pričujočem prispevku bomo predstavili tehnike, ki smo jih uporabljali z namenom izboljšanja čuječnosti pri otrocih v 1. razredu osnovne šole. Večina tehnik je plod naše domišljije ali smo do njih prišli v pogovoru z drugimi učiteljicami, ki so jih izvajale, še preden smo sami izvedeli za čuječnost. Vse tehnike smo predhodno poskusili sami, saj smo bili kot učitelji v času koronavirusa vsakodnevno v stresu. V dopoldanskem času se nismo mogli vsaj za kakšno minuto oddahniti. Z raziskovanjem čuječnosti smo ugotovili, da vaje pomagajo tudi nam osebno, da smo si v otroštvu z njimi radi krajšali čas, so nam bile zanimive (čeprav jih takrat nismo znali poimenovati oziroma jih nismo izvajali z namenom doseči mirnost), zato smo jih začeli izvajati tudi v razredu.

Biegel (2009) vaje loči na formalne in neformalne. Pri formalnih si vzamemo nekaj časa, da jih lahko izvedemo, saj so včasih posnete in zahtevajo nekaj sedenja, lahko pa jih izvedemo tudi v ležečem položaju. Neformalne vaje pa vključimo v trenutke, ko hodimo, se vozimo, sedimo ali čakamo na začetek sestanka. Z neformalnimi vajami stvari ne počnemo več samodejno, ampak se poskušamo zavedati, kako se počutimo v telesu, ko opravljamo določeno nalogo. Mi smo v razredu uporabljali bolj neformalne vaje, saj smo jih v pouk vključevali spontano, po potrebi, prav tako jim – glede na to, da niso vključene v učni načrt – nismo mogli posvečati veliko časa. Kljub temu pa smo zaradi njihove uporabe zaznali številne pozitivne učinke, o čemer več v zaključku pričujočega prispevka.

2. Čuječnostne tehnike

V nadaljevanju bomo našteli nekaj čuječnostnih tehnik, ki smo jih z namenom izboljšanja pozornosti otrok pa tudi sproščanja uporabili v razredu in ko je pouk potekal izven njega.

2.1. Skupinske tehnike

Kaj slišim?

Prva vaja, ki se nam zdi najuporabnejša v vsakem trenutku dneva, je vaja, pri kateri ne potrebujemo nobenega pripomočka, temveč samo poslušamo, kaj slišimo. Dopoldne, ko pouk poteka, pogosto prvo ali drugo šolsko uro, je na šolskih hodnikih tišina (vaja se lahko izvaja tudi naslednje ure, a je treba paziti, da ni preveč nemira na hodniku – npr. odhod v telovadnico ipd., zaradi česar so učenci še bolj nemirni). Takrat lahko odpremo vrata na hodnik ali pa jih pustimo zaprta in otroci nekaj minut poslušajo, kaj slišijo. Ko si povemo, kaj smo slišali, pogosto ugotovimo, da je samo en otrok slišal določen glas. Otroci se sprostijo in postanejo pri naslednjih vajah še bolj pozorni. Pri tem je treba opozoriti, da ni nujno, da si otroci povedo med seboj, kaj so slišali; lahko zadržijo zase in vajo zaključimo, ko se konča poslušanje. To storimo zato, da učenci pri naslednji izvedbi vaje ne bi bili pozorni le na število zvokov, ampak na to, kaj so slišali. V nasprotnem primeru se tekmovalnost le še spodbuja in vaja ne doseže svojega namena. To vajo lahko izvedemo tudi med hojo po gozdu. Takrat denimo poslušamo ptičje petje, ga poskušamo razločiti med seboj ali pa poslušamo druge zvoke.

V nadaljevanju bomo predstavili še nekaj skupinskih tehnik.

Gledanje dežne kapljice, ki potuje po oknu

Zelo uporabna je tudi vaja gledanje dežne kapljice, ki potuje po oknu. Ta tehnika je izvedljiva ob dežju. V razredu smo jo izvajali tako, da smo v času, ko je bilo dežja več, otrokom rekli, naj za nekaj časa odložijo pisala in se udobno usedejo. Vsak otrok si je izbral svojo dežno kapljo, ki je polzela po oknu. Počakal je, da je dežna kaplja pripotovala do spodnjega roba stekla. Če smo imeli časa več, so učenci za vsako dežno kapljo, ki je pripotovala do roba stekla, pokrčili en prst. Po določenem časovnem obdobju so si učenci povedali, koliko dežnih kapelj so z očmi pospremili do spodnjega roba stekla.

Opazovanje snežinke, ki se (s)topi

Ta tehnika je izvedljiva v razredu, ki ima pogled na površino, ki je pod streho. Učenci spremljajo sneženje; ko snežinka pade na okno ali na tla, opazujejo, kako se (s)topi.

Delanje kepe iz kinetičnega peska in opazovanje, kako se kepa razleze

Pri tej dejavnosti potrebujemo kinetični pesek. Otroci kinetični pesek primejo v roke in naredijo kepo. Kepo položijo na mizo in čakajo, da se razleze. Pri tem je pomembno, da opazujejo posamezne drobce, kako potujejo. Ta dejavnost je v času koronavirusnih omejitev izvedljiva le, če lahko učitelj vsakemu otroku priskrbi lastno/novo količino peska.

Pihanje regratove lučke in opazovanje

Ta vaja poteka zunaj. Učenci utrgajo regratovo lučko in jo počasi upihnejo. Pri tem opazujejo, kako deli regratove lučke letijo. Ta dejavnost je bolj izvedljiva kot domača naloga, saj učenci, če jih je več na kupu, ne morejo sproščeno gledati, kam deli regratove lučke letijo, in se lahko celo zaletijo med seboj.

Opazovanje gibanja trave

Ta dejavnost je izvedljiva zgodaj poleti, ko je trava visoka. Z otroki se usedemo na travnik in gledamo, kako trava plapola. Ta dejavnost ni izvedljiva, če je v razredu učenec, ki je

alergičen na čebelji/osji pik ali na različne trave, cvetni prah ipd. To bi učence preveč vznemirilo in ne bi mogli biti sproščeni.

Vseh pet čutil hkrati

Biegel (2009) pravi, da je pri izvajanju vaj čuječnosti dobro aktivirati pet čutil; vonj, vid, sluh, tip in okus. Meni namreč, da nas lahko, ko jih čuječe uporabljamo za zaznavanje, pripeljejo v sedanji trenutek. Pri izvajanju te vaje učenci sedijo, učitelj pa jih vpraša, kaj lahko z rokami začutijo v tem trenutku; kaj zavohajo, če zaprejo oči, in kaj zaznajo, če se osredotočijo na vseh pet čutil hkrati. Po nekaj minutah jim učitelj poda navodilo, naj razmislijo še o mislih in čustvih, ki se pojavljajo.

Rozina

Pri vaji z rozino vsak otrok dobi svojo rozino. Pazimo na higieno, zato uporabljamo pripomočke (žlico za delitev rozin). Vsak otrok svojo rozino najprej opazuje. Nato se osredotoči na njeno obliko. Nato si jo položi na ustnice. Šele čez nekaj časa jo da v usta; najprej na jezik, nato pa jo čim dlje žveči in poskuša čim dlje zadržati v ustih. To vajo predstavi Biegel (2009), ki pravi, da je čuječnost med hranjenjem ena izmed neformalnih vaj, kjer se lahko zares zavemo, kakšnega okusa je hrana, ali nam je všeč ali ne. Biegel (prav tam) priporoča, da se osredotočimo na en posamezni grižljaj, postopoma – čez čas – pa na cel obrok. Začnemo lahko z manjšimi grižljaji ali pa z osnovno vajo, kjer opazujemo ter okušamo rozino.

Čuječna hoja

Ta vaja poteka spontano na sprehodu ali šolskem pohodu. Izberemo lahko krajšo dolžino, roke pustimo, da se premikajo samodejno, na dihanje nismo pozorni. Opazujemo samo, kako se noga prilepi na tla, kako se odlepi in kako poteka naslednji korak. Ko to vajo izvajamo sami – sam učitelj, opazujemo druge občutke v telesu, ki se pojavljajo. Biegel (2009), po katerem smo prevzeli to vajo, priporoča, da se v misli ustavimo in zadihamo, če nam uspe. Nato proces nadaljujemo.

2.2. Sprostitveni kotiček

V razredu smo uvedli tudi kotiček za sproščanje, ki je bil poleg igralnega kotička. Uvedba tega kotička je prinesla pozitivne učinke, saj so se učenci v njem lahko zadržali dlje časa oziroma kolikor časa so želeli (posebej v času podaljšanega bivanja).

V sprostitvenem kotičku so otroci imeli na voljo:

a. Snežna krogla/kozarec z bleščicami

Posebej so otrokom všeč različne krogle z bleščicami. V razred smo zato na več različnih mest postavili več (snežnih) krogel z bleščicami. Otrok je tako lahko, kadar si je zaželel, kroglo prijel in jo obračal, pri tem pa opazoval potovanje bleščic.

Slika 1

Krogla z bleščicami

Slika 1 prikazuje prozorno kroglo, v kateri v raznobarvnih bleščicah in vodi plava račka.

b. Tresočka

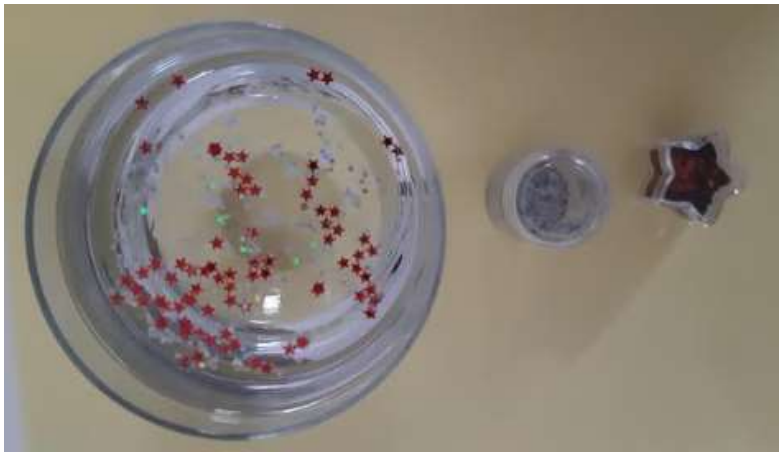
Tresočka je na nek način voščilnica, ki ima na sprednjem delu prozorno folijo, skozi katero se vidi različne okraske: zvezdice, bleščice … Ko voščilnico premikamo, se premikajo tudi delci. V razredu so imeli otroci v okrašeni škatli za čevlje na voljo različne tresočke, ki so jih lahko v času odmora opazovali in premikali. S premikanjem tresočke so se premikale tudi bleščice in različni delčki.

c. Stresanje bleščic

Ta vaja je posebej uporabna za umiritev nemirnih in agresivnih otrok. Otroci so imeli na voljo bleščice in prozoren kozarec. Učencu v kozarec nalijemo vodo, on pa počasi stresa v vodo bleščice; lahko samo ščepec, lahko jih strese več hkrati. Nato opazuje, kako bleščice padajo na dno. Lahko pa naredimo ravno obratno, da najprej stresemo v kozarec bleščice in nato gledamo, kako se dvigujejo.

Slika 2

Kozarec z vodo in bleščicami ter posodici z bleščicami različnih barv in oblik



Slika 2 prikazuje kozarec ter posodici z bleščicami različnih barv in oblik, ki so jih imeli otroci na voljo.

Slika 3

Padanje bleščic

Na Sliki 3 lahko vidimo kozarec z vodo in bleščicami, ki potujejo proti dnu kozarca.

V sprostitvenem kotičku so imeli učenci na voljo tudi številne pobarvanke z motivom mandal, po katerih so – posebej dekleta – pogosto posegali. Nekatere mandale so bile manj zahtevne, nekatere bolj.

3. Zaključek

Arhar (2019) v svojem diplomskem delu opozarja, da vključevanje čuječnosti v osnovno šolo zahteva veliko izvajalčeve energije in od učitelja precejšnjo osebno naložbo. S tem se strinjamo, saj smo sami v spoznavanje tehnik čuječnosti vložili kar nekaj časa in truda. Pri tem moramo dodati pomemben podatek, da mora biti učitelj, ko izvaja tehnike čuječnosti, miren in sproščen in jih tudi sam izvajati. Nikakor se ne sme zgoditi, da reče učencem, naj opazujejo dežne kaplje, on pa ta čas brska po papirjih na mizi ali počne kaj drugega. V takšnem primeru bi učenci vso pozornost usmerili v učiteljevo delo.

Ko učitelj izvaja vaje čuječnosti, se pojavlja tudi vprašanje, ali se morda zabrisuje meja med učiteljem in terapevtom. To se sprašuje tudi Arhar (2019). Sami čuječnosti nismo uporabili v tako globoki meri in tako pogosto, da bi želeli kakor koli posegati v otroka. Želeli smo doseči zgolj trenutke sprostitve in izboljšanja pozornosti brez kakršnih koli sprememb.

Čeprav Arhar (2019) v svojem delu navaja negativne učinke čuječnost (npr. nekateri učenci postanejo nemirni, nevarnost za učence z resnimi psihiatričnimi motnjami, depresijo, patološko spremembo ipd.), jih mi nismo zaznali. Morda zato, ker smo tehnike bolj uporabljali za sprostitev, povečanje zbranosti in pozornosti, zabavo in ne spoznavanje samega sebe. Prepričani smo, da smo sprostitev in povečanje zbranosti dosegli, saj so učenci lažje zdržali do konca pouka, bili bolj pozorni na določene podrobnosti, manj je bilo nemira

v razredu, manj tudi vedenjskih težav, posebej v prvih dneh uvedbe sprostitvenega kotička. Pri tem moramo poudariti, da moteče vedenje ni izginilo, a ga je bilo manj. To pove tudi Arhar (prav tam), ki piše, da so v tujini že primeri šol, kjer so čuječnost vključili v osnovno šolo in zaznali številne pozitivne učinke: številni najstniki pred uvedbo čuječnosti v kurikul dlje časa niso hodili k pouku, veliko jih ni opravljalo izpitov. Stalno moteče vedenje sicer ni izginilo, bilo pa ga je manj.

Sklenemo lahko, da smo z uvedbo tehnik čuječnosti pripomogli k boljši in večji zbranosti, a moramo biti do naših tehnik tudi zadržani, saj obstaja dilema, ali so naše tehnike res tehnike čuječnosti, sploh zato, ker smo nekatere »izumili« sami, ali so to zgolj tehnike sprostitve. Glede na to, da smo sprostitev res dosegli, to zagotovo so, menimo pa, da so tudi prepletene s čuječnostjo.

4. Viri in literatura

Arhar, N. (2019). *Uporaba čuječnosti pri delu z otroki v osnovni šoli.* Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta.

Biegel, G. (2009). *Stress reduction workbook for teens*. Oakland, CA: A Division of New Harbinger Publications.

Prazak, M., Critelli, J., Martin, L., Miranda, V., Purdum, M. in Powers, C. (2011). Mindfulness and its role in physical and psychological health. *Apllied psychology: Health and well-being, 4*(1), 91–105.

Kratka predstavitev avtorice

Marina Ristova Firer je profesorica razrednega pouka. Leta 2020 je magistrirala na Pedagoški fakulteti v Ljubljani v programu Poučevanje na razredni stopnji. Trenutno je zaposlena na Osnovni šoli Vrhovci v Ljubljani, kjer poučuje v prvem razredu. Redno se udeležuje usposabljanj in izobraževanj, prav tako pa kot predavateljica sodeluje na različnih mednarodnih konferencah, kjer predstavlja novosti na področju pouka na daljavo. Z uvajanjem novosti poizkuša prispevati na pedagoškem področju k uvajanju novih spoznanj v prakso.

Od vaj čuječnosti do ustvarjalnega pisanja

From Mindfulness Exercises to Creative Writing

Janja Hostnik

Osnovna šola Gradec, Litija
janja.hostnik@osgradec.si

Povzetek

Učenci so pri ustvarjalnem pisanju uspešni le, ko so sproščeni. Veliko učencev ne zna ubesediti določenih občutij, čustev, razmišljanja in počutja v določenih situacijah. Vaje kreativnega pisanja za širjenje besedišča in razvijanje izražanja so zanje dolgočasne in se ob njih ne sprostijo. To lahko rešimo z izvajanjem vaj čuječnosti med pripravo na ustvarjalno pisanje. V prispevku so opisane vaje čuječnosti, ki jih lahko izvajamo pred in med ustvarjalnim pisanjem. Iz vaj čuječnosti lahko postopoma preidemo v vaje ustvarjalnega pisanja, natančneje v vaje za bogatenje besedišča. Učenci se z opisanimi vajami sprostijo in lažje potopijo v svet domišljije kot sicer. S tem v učencih spodbudimo razmišljanje o občutjih, da jih lažje ubesedijo in zapišejo. S takšnim pristopom so pri ustvarjalnem pisanju uspešnejši in bolj motivirani za nadaljnje dejavnosti.

Ključne besede: besedišče, čuječnost, občutja, ustvarjalno pisanje, vaje.

Abstract

Pupils can be sucessful in creative writing only when they are relaxed. Many pupils can't articulate certain sensibilities, emotions, thinking and feeling in specific situations. Exercises of creative writing for expanding vocabulary and evolving of expression are boring for them and they don't relax meanwhile. This can be solved with exercises for mindfulness between preparation on creative writing. The article desribes exercises for minfulness, that can be perfomed between and during creative writing. From exercises for mindfulness we can pass step by step to exercises of creative writing, more specifically to exercises for enriching vocabulary. With described exercises, pupils relax and sink to the world of imagination easier than otherwise. That way pupils are encouraged to think about emotions, so that they can easier express them and write about them. With aproch like that they are more sucessful and better motivated for further activities at creative writing.

Keywords: creative writing, emotions, exercises, mindfulness, vocabulary.

1. Uvod

Učenci enake starosti se med drugim med seboj razlikujejo tudi po doživljanju, občutenju, domišljiji, ustvarjalnosti ipd. Nekateri od njih se brez težav izražajo ustno in pisno, drugi imajo pri tem velike težave. Veliko je učencev, ki ne znajo ubesediti določenih občutij, čustev, razmišljanja in počutja v določenih situacijah. Težko jim je izraziti notranji del sebe in ubesediti misli.

Prav takšne težave so sprva imeli učenci 4. in 5. razreda na interesni dejavnosti ustvarjalnega pisanja. Da bi kar najbolje razširili nabor besed in okrepili izražanje, smo se lotili vaj za ustvarjalno pisanje. Tako so iskali sopomenke, protipomenke, dopolnjevali

pregovore, fraze ipd. Učenci pa kljub temu niso zmogli urediti misli in se osredotočiti na opis oz. zapis le-teh.

Učence je bilo potrebno spodbuditi, da začnejo raziskovati svoje potenciale skozi pisanje in da jih izlijejo na papir. Želeli smo, da znajo izraziti, kar želijo, da znajo organizirati misli, sproščati domišljijo in ustvarjalnost. Poskusili smo z vajami čuječnosti, sprva le z dihalnimi vajami, kasneje pa smo jih začeli vključevati v vaje ustvarjalnega pisanja.

2. Ustvarjalno pisanje

Različni strokovnjaki, ki se ukvarjajo s kreativnim oz. ustvarjalnim pisanjem, poročajo o tem, da je za uspeh le-tega potrebno neobremenjeno razmišljanje, sproščenost. Že Slovar novejšega besedja slovenskega jezika (kreativno pisanje, 2012) kreativno (ustvarjalno) pisanje navaja kot »pisanje, pri katerem se z miselno sproščenostjo, z visoko stopnjo osebne svobode spodbuja ustvarjalnost pišočih.«

Na večjo produkcijo idej vpliva sproščenost oz. t. i. dnevno sanjarjenje, kar pomeni navidezno sproščeno, vendar pa prisotno razmišljanje, saj ustvarjanje v napetih okoliščinah ovira ustvarjalnost (Guilford, 2000).

Učenci se pri tvorjenju srečujejo s pisnimi problemi, razmišljajo o njih in o tem, kako temo upovedovati. Pogosto se sprašujejo:

»– kaj in kako povedati;
– kako pisati razumljivo;
– kako napisati vsebinsko smiselno; povezano in zaključeno besedilo;
– kako izbirati (besede), primerne naslovniku, ki ni prisoten« (Scardamalia in Bereiter v Blažić, 2000, str. 44).

»Učenec pisec se pri pisanju sreča z velikim številom idej in rešitev, med katerimi je potrebno izbrati le nekatere« (Blažić, 2000, str.88).

Scardamalia in Bereiter (v Blažić, 2000, str. 64) za izboljšanje sposobnosti pisanja pri učencih med drugim priporočata tudi nekajminutne zapise dnevnih aktivnosti. »Učitelj in učenci naj se pogovarjajo, kaj so videli, slišali, duhali, česar so se dotaknili, okušali.«

Med najpogostejšimi vajami ustvarjalnega pisanja so vaje za poimenovanje predmetnosti, lastnosti, dogodkov in okoliščin, s katerimi bogatimo besedišče, razvijamo govorne in pisne sposobnosti in spoznavno vlogo. Med drugim zaznavajo predmetnost »z različnimi čutili in poimenujejo čutno-zaznavne lastnosti (vid, tip, sluh, okus, vonj). Določajo dvojne lastnosti in jih poimenujejo s pridevniki nasprotnega pomena (dolg – kratek, mlad – star, prijazen – neprijazen idr.)« (Blažić, 2000, str. 179) .

Za učence različnih starosti so značilna različna obdobja pisanja. Učenci, ki so obiskovali interesno dejavnost ustvarjalnega pisanja, so bili četrtošolci in petošolci. Zanje je značilno še utrjevanje pisanja, opiranje na govorjena besedila ter pisanje na ravni besed in povedi (Blažić, 2000, str. 201). Tako smo ravno vaje za bogatenje besedišča vključili v vaje čuječnosti, primerne za učence na razredni stopnji.

Učenci, ki imajo bolj razvito besedišče, uporabljajo več kakovostnih pridevnikov, »lažje in hitreje tvorijo nove besede, besedne zveze in besedila. Nove, nenavadne ideje v njihovem ustnem ali pisnem sporočanju niso plod naključja, ampak dokaz ustvarjalnega posameznika.« Gre za besedno ustvarjalne učence (Blažić, 2000, str. 204). Tudi Guilford (V Blažić, 2000,

206-207) navaja med vajami za razvijanje ustvarjalnega mišljenja naštevanje čim večjega števila besed, besednih asociacij ter tvorjenje novih besed za poimenovanja.

Tema, ki je najbolj zanimala učence in je v njihovih besedilih postala vsebina, je otrokova domišljija »(stvarnost in nenavadna stvarnost kot pustolovščina, dogodivščina, skrivnost; domišljijski svet narave in živali)«. (Blažić, 2000, str. 208) Učenci so tako večinoma pisali domišljijske zgodbe o čudežnih predmetih.

2.1 Čuječnost v povezavi z vajami ustvarjalnega pisanja

Čuječnost je od leta 2016 prisotna tudi v izobraževanju. Gre za način zavedanja lastnega doživljanja, ki nam pomaga, da se bolje lahko zavedamo svojih misli, čustev, telesnih občutkov in namer ter zunanjega dogajanja (Černetič v Košenina, 2016, str. 2). Vaje čuječnosti za učence »vključujejo tako vaje pozornosti na različne elemente našega doživljanja (dih, vid, sluh, okus, telo v gibanju in mirovanju) kot tudi vaje pozornosti in prepoznavanja različnih čustvenih stanj (radodarnost, sočutje, veselje, jeza, strah …)« (Čuječnost v šolah, splet).

Uporabili smo vaje čuječnosti (prilagojene za naš namen spodbujanja razvijanja besedišča, izražanja vtisov, misli, občutij), ki jih navaja Klaudija Košenina v priročniku 50 vaj za urjenje čuječnosti v razredu (2016). Na začetku ure smo vedno najprej naredili dihalne vaje (z zaprtimi očmi pri vdihu štejemo do tri in enako pri izdihu). Med vajami se je predvajala meditacijska glasba. Vse ustne opise, razmišljanja, čustvovanja so učenci po sami izvedbi vaje tudi zapisali.

Vaja Misli v kozarčku

Učenci na listke zapišejo vsak po eno besedo, kako se počutijo. Listke dajo v kozarec. Vajo nadgradimo tako, da kozarec pretresemo in vsak učenec izvleče en listek, prebere besedo in tvori najprej sopomenko, nato še protipomenko.

Vaja Listek presenečenja

Učenci iz škatlice izberejo enega izmed listkov, na katerem je napisana beseda, ki jo lahko pogledajo po enem sklopu dihalnih vaj. Razmišljajo o besedi. Besede naj bodo pozitivno naravnane in motivacijske (npr.: veselje, sreča, zmorem, prijateljstvo …). Da učenci besedo resnično začutijo, lahko vajo stopnjujemo tako, da jo uporabijo v povedi in le-to zapišejo.

Vaja Slonček Simon

Na sredino prostora postavimo stol in mizo, na katero položimo zvezek in pisalo. Učencem povemo, da je z nami slonček Simon, ki sedi za mizo. Učenci si zamislijo, kako izgleda in kaj počne, ter zapišejo v svoje zvezke, kaj je Simon napisal v zvezek. Vajo nadgradimo tako, da si učenci zamislijo literarnega junaka iz svoje zgodbe in zapišejo, o čem razmišlja njihov literarni junak.

Vaja Povej mi, kaj občutiš

Učenci sedijo v krogu in imajo zaprte oči. Povemo, da bomo enemu učencu dali v roke predmet, ki bo čim bolje opisal, kako ga je občutil. Vajo lahko nadaljujemo tako, da učencu rečemo, da je to čudežni predmet in naj pove, katere čudežne lastnosti ima ter kako se počuti ob njem.

Vaja Šumeča tabletka

V kozarec vode spustimo šumečo tableto in opozorimo učence na spremljanje dogajanja z vsemi čuti. Izberemo si nekaj učencev, ki prikažejo, kako se je počutila šumeča tabletka v vodi skozi proces raztapljanja. V vajo lahko že pred prikazom počutja šumeče tabletke vključimo tudi učenca, ki bo stopil bližje in opisal, kaj sliši, kaj občuti, če se približa z licem, kaj vidi, kaj vonja ipd. S tem učenci spoznajo, da je doživljanje vključene osebe lahko drugačno od opazovalca ter kako lahko v besedilu (domišljijski zgodbi) zapišemo oba vidika doživljanja.

Vaja Fotografija za spomin

Vajo preoblikujemo tako, da si učenci namesto ogleda fotografije mesta/prostora, kjer so že bili, v mislih predstavljajo svoje domišljijsko mesto/prostor. Pogovorimo se o tem, kakšen pomen ima zanje, opišejo občutke in ob tem umirjeno in sproščeno dihajo. Lahko si predstavljajo tudi hojo po gozdu, kjer pozorno poslušajo zvoke v naravi, tipajo drevesa, travo, tla, opazujejo nebo, čutijo toploto sonca in opazujejo, česar morda prej še niso, ter to opišejo.

Vaja Opazujemo

Učenci gledajo na mizi postavljen predmet in ga opisujejo, kot da ga vidijo prvič, čeprav se vsakodnevno srečujejo z njim (npr. šolska torba, cvetlični lonec ipd.). Dobro se osredotočijo nanj in zapišejo opis predmeta tako, kot da pišejo za nekoga, ki ne ve, kaj je to in čemu je namenjeno.

Vaja Rumen plakat

Učenci opisujejo svoje občutke ob gledanju rumenega plakata, ki je pritrjen na tablo. Vprašamo jih, kaj lepega vidijo v rumeni barvi. Nato naštevajo asociacije v zvezi z rumeno barvo (rumeno sonce, porumenela trava …).

Vaja Bombonček

Učenci opazujejo in opisujejo bombon – njegovo barvo, obliko, trdoto, okus. Opišejo, kako se počutijo ob lizanju bonbona, o čem razmišljajo. Vajo nadgradimo tako, da primerjajo bonbon z drugo hrano, npr. kislo kumarico in spet opišejo občutke ob uživanju le-te.

Vaja Povezave

Vsaka skupina dobi fotografijo, izrezano iz revije, ki jo pogleda šele, ko ji damo znak. Člani skupine imajo minuto časa, da ob fotografiji napišejo, kar doživljajo ob njej. Vajo lahko stopnjujemo – učencem naročimo, naj napišejo kratko domišljijsko zgodbo, kjer je eden izmed predmetov na sliki čudežni predmet.

Vaja Vezalke

»Učencem pokažite vezalke. Poveste jim, da so to vezalke, ki pa se ne uporabljajo samo zato, da zavežejo čevlje. Spodbudite jih, da ustvarjalno razmišljajo, kako bi lahko vezalke še uporabili (npr.: ovili bi si jih okrog roke kot zapestnice, lahko oblikujemo obris živali, uporabimo jih kot vrvico za perilo, kot ciljno črto pri igri …).« (Košenina, 2016, str. 26) Učence nato spodbudimo, da zapišejo krajšo zgodbo o vezalkah kot o predmetu, ki ima čudežno moč.

Vaja Hvaležnost

Učence spodbudimo, da zapišejo pet nematerialnih stvari (pojmov), zaradi katerih so hvaležni. Ob tem razmišljajo o svojih občutkih. Vajo smo uporabili tudi za to, da so učenci poleg svojih občutij (prvoosebno) zapisali tudi občutja drugega (tretjeosebno). K tem smo jih spodbudili z vprašanjem »Kaj misliš, o čem razmišlja zdaj sošolka na tvoji levi? Opiši njena občutja.«

2.2 Primerjava vaje ustvarjalnega pisanja (Blažić) in vaje čuječnosti (Košenina) z vidika motivacije učencev za sodelovanje

Vaja ustvarjalnega pisanja, pri kateri učenci naštevajo asociacije (preglednica 1), je bila učencem premalo zanimiva, dolgočasna, t. i. tipa papir-svinčnik. Učenci pri tem niso izražali svojih občutij.

Preglednica 1

Naštevanje asociacij

1.	**Bel**	bel list, bela hiša …
2.	**Črn**	črna usoda, črne misli…
3.	**Moder**	modra kri, modra odločitev …
4.	**Pisan**	pisan čas, pisana preteklost …
5.	**Rdeč**	rdeč kot kuhan rak, rdeče številke …
6.	**Rožnat**	rožnate volje, rožnat položaj …
7.	**Siv**	sivi lasje, siva prihodnost …
8.	**Srebrn**	srebrni lasje, srebrna ptica …
9.	**Zelen**	zelen v obraz, priti na zeleno vejo …
10.	**Zlat**	zlat človek, zlati časi …

Blažić, M. M. (2003). *Kreativno pisanje: vaje za razvijanje sposobnosti kreativnega pisanja*. Strokovna monografija. GV Izobraževanje, Ljubljana. Str. 38.

Vaja čuječnosti Rumeni plakat, v katero smo vključili tudi iskanje asociacij, je bila učencem zabavna in sproščujoča (slika 1). Učenci so ob njej izražali svoja občutja, pri iskanju asociacij pa so bili uspešnejši. Končni izdelki so bile domišljijske zgodbe (slika 2).

Slika 1

Sproščeno vzdušje

Slika 2

Končni izdelki

3. Zaključek

Vaje so bile učinkovite, učenci so bolj intenzivno zaznavali svoje občutke in jih lažje ubesedili ter zapisali. Vaje so reševali z zanimanjem, med izvedbo so se zabavali, počutje je bilo sproščeno in prijetno. Učenci so se na ta način uspešneje osredotočili na nadaljnje ustvarjalno pisanje. Opazovanje telesnih zaznav tukaj in zdaj, svojih občutij so kasneje lahko prenesli v neko domišljijsko situacijo, o kateri pišejo.

Zgoraj opisane vaje so le nekatere od nabora vaj čuječnosti, ki smo jih uporabili, v prihodnje bomo izvajali še več različnih vaj čuječnosti. Smiselno bi jih bilo uporabiti tudi pri nadaljnjem procesu pisanja ustvarjalnih besedil.

4. Viri

Blažić, M. M. (2003). *Kreativno pisanje: vaje za razvijanje sposobnosti kreativnega pisanja*. Strokovna monografija. GV Izobraževanje, Ljubljana. http://pefprints.pef.uni-lj.si/2712/1/Kreativno_pisanje.pdf

Blažić, M. M. (2000). *Vloga in pomen ustvarjalnega pisanja pri pouku književnosti v osnovni šoli.* Doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-3FQXQAHV/7d930c59-2d74-45a3-adb4-11cd689ff125/PDF

Čuječnost v šolah. Društvo za razvijanje čuječnosti. https://www.cujecnost.org/cujecnost-v-solah/

Košenina, K. (2016). *Priročnik 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

Kreativno pisanje. (2012). V *Slovar novejšega besedja slovenskega jezika*. https://fran.si/131/snb-slovar-novejsega-besedja/3621514/kreativni?View=1&Query=stopnjo&All=stopnjo&FilteredDictionaryIds=131

Kratka predstavitev avtorice

Janja Hostnik, profesorica slovenščine in univerzitetna diplomirana pedagoginja, je zaposlena kot učiteljica slovenščine in dodatne strokovne pomoči na Osnovni šoli Gradec, Litija. Zanimajo jo sprostitvene tehnike ter spodbujanje ustvarjalnosti pri učencih.

Vaje čuječnosti in možganske telovadbe (brain gyma) ob glasbi na urah dodatne strokovne pomoči

Mindfulness and Brain Gym Exercises Performed to Music during the Hours of Additional Professional Help

Ksenja Aškerc

Osnovna šola Glazija, Celje
ksenja.askerc@gmail.com

Povzetek

Živimo v času nenehnih družbenih sprememb in predvsem v času nenehnega hitenja. Otroci so izpostavljeni stresorjem v domačem in predvsem v šolskem okolju, zato jih je potrebno naučiti, kako se soočati z dnevnimi pritiski in kako poiskati stik ter uravnoteženost samih s sabo. Učenci s posebni potrebami, ki so vključeni v redno osnovno šolo z dodatno strokovno pomočjo in prilagojenim izvajanjem, imajo težave predvsem na različnih področjih učenja, čustvovanja ter vedenja. Izvajalci dodatne strokovne pomoči jih učimo različnih učnih strategij in z njimi izvajamo vaje za zmanjšanje primanjkljajev na posameznih področjih učenja, vedenja in čustvovanja. Različni treningi za izboljšanje motorike, koordinacije, orientacije, pozornosti in zaznavanja pri posamezniku izboljšajo stanje, če so izvajani redno in če je posameznik za izvajanje ustrezno motiviran. Pomembno je, da te vaje ponotranji in jih zna uporabljati tudi v praksi. V uvodu pričujočega prispevka bomo predstavili pojem čuječnosti in pomen možganske telovadbe (brain gyma). V nadaljevanju pa bomo predstavili tudi ideje za treninge, ki združujejo te vaje ob glasbi in jih učenci redno izvajajo na uvodu ur dodatne strokovne pomoči. S tem krepijo samozavedanje, se opolnomočijo in postajajo samozavestnejši.

Ključne besede: brain gym, čuječnost, glasba, učenci s posebnimi potrebami.

Abstract

We live in a time of constant social change and, above all, in a time of constant haste. Children are exposed to stressors at home and especially in the school environment, so it is necessary to teach them how to face daily pressures and how to find contact and balance with themselves. Pupils with special needs, who are included in a regular primary school with additional professional help and adapted implementation, have problems mainly in various areas of learning, emotions and behaviour. As providers of additional professional assistance, we teach them various learning strategies and carry out exercises with them to reduce deficits in individual areas of learning, behavior and emotions. Various trainings to improve motor skills, coordination, orientation, attention and perception in an individual improve the situation if they are performed regularly and if the individual is properly motivated to perform them. It is important that he internalizes these exercises and knows how to use them in practice. In the introduction of this paper, we will present the concept of mindfulness and the importance of brain gym. In the following, we will present ideas for training sessions that combine these exercises with music and which students regularly perform at the beginning of the additional professional help lesson. With this, they strengthen their self-awareness, empower themselves and become more self-confident.

Keywords: brain gym, mindfulness, music, students with special needs.

1. Uvod

Učencem s posebnimi potrebami, ki so vključeni v redne osnovne šole in jim je dodeljena dodatna strokovna pomoč in prilagojeno izvajanje, skušamo izvajalci dodatne strokovne pomoči pomagati z izvajanjem specifičnih vaj za zmanjšanje specifičnega primanjkljaja, z razvijanjem ustreznih učnih strategij, s prilagoditvami pri izvajanju pouka in pri preverjanjih in ocenjevanjih znanja. Pri svojem delu opažamo, da so ti učenci pogosto pod stresom, da imajo slabše razvito samozavedanje, razpršeno pozornost, nižjo motivacijo za učenje in da imajo pogosto znižano samopodobo. Pomembno je, da jim pomagamo razumeti same sebe, da jim pomagamo poiskati načine, da se lahko pomirijo, da uskladijo svoj um in telo in da lahko izražajo pridobljena znanja. Posledično so za delo bolj motivirani, poveča se samozavedanje, so uspešnejši. Posledično si bolj zaupajo in njihova samopodoba se zviša. Mur (2019) v svoji raziskavi navaja, da večina izvajalcev dodatne strokovne pomoči v svoje delo vključuje čuječnost, vsaj v uvodnih delih ur, še posebej če gre za učence z motnjami pozornosti in hiperaktivnosti. V nadaljevanju želimo prikazati nekaj vaj, ki združujejo področja čuječnosti, možganske telovadbe (brain gyma) in glasbe, ter s pomočjo katerih pomagamo učencem, da odkrivajo svoja močna področja, da najdejo notranje ravnovesje, se sprejemajo in da se imajo priložnost razvijati v uspešne in samozavestne posameznike.

2. Čuječnost

Izraz čuječnost (ang. Mindfulness) označuje koncept, ki ga različni pristopi, praktiki in raziskovalci obravnavajo, razumejo in interpretirajo na različne načine, zaradi česar enotna opredelitev ne obstaja. V sodobni literaturi o čuječnosti se mnogokrat pojavlja opredelitev Kabat-Zinna (1990, str. 12): »*Čuječnost je poseben način usmerjanja pozornosti: zavestno, v danem trenutku in brez presojanja.*«

Več drugih avtorjev čuječnost opisuje na podoben način. Večini od njih je skupno, da čuječnost opredeljujejo kot posebno stanje zavesti, za katerega je značilno, da je namerno usmerjeno v doživljanje sedanjega trenutka, ki ga sprejemamo brez presojanja.

Pri vadbi čuječnosti so aktivno vključeni različni vidiki pozornosti (na primer zaznavanje dražljajev, usmerjanje pozornosti, vzdrževanje pozornosti in selektivna pozornost). L. Zylowska in sodelavci (2008) navajajo, da zaradi osnovnih značilnosti vadbe čuječnosti, ki spodbujajo stalno vračanje pozornosti nazaj na »*sidro pozornosti*« posameznik razvija spretnost usmerjanja pozornosti. Z vadbo čuječnosti se povečuje sposobnost vzdrževanja pozornosti (Tancig, 2015).

Osnovna vadba čuječnosti hkrati razvija tudi metakognitivni vidik pozornosti, saj posameznika spodbuja, da opazuje lastno pozornost in ozavešča procese, povezane z njo. Posameznik je sčasoma vedno bolj zmožen opaziti zunanje in notranje moteče dražljaje in se jim zavestno izogniti (Zylowska idr. 2008).

Na področju vzgoje in izobraževanja se je zanimanje za čuječnost v zadnjih nekaj letih občutno povečalo. Gre za svetovni trend, ki se kaže v razvoju različnih, na čuječnosti temelječih gibanj in programov (Tancig, 2015).

3. Možganska telovadba (Brain gym)

Telovadba za možgane ali brain gym je postopek, ki ga je razvil Paul E. Dennison in temelji na kineziologiji. Program se sedaj uporablja že **v več kot 80 državah** in je priznana kot varna, učinkovita in inovativna metoda na področju izobraževanja in osebnostnega razvoja. Za uspešno delovanje možganov so **potrebne učinkovite povezave vseh nevronskih poti.** Za optimalno učenje potrebujemo usklajeno delovanje obeh možganskih polovic. Če preveč uporabljamo samo eno možgansko polovico (homolateralna integracija), to pomeni stres. Kadar se **posameznik uči pod stresom**, lahko prikliče informacije samo iz ene možganske polovice. Če so take situacije pogoste, se utrdi uporaba ene možganske polovice naenkrat in je onemogočena uporaba obeh možganskih polovic hkrati (bilateralna integracija).Pri vajah brain gyma gre za zaporedje preprostih in lahkotnih gibov, ki omogoča ljudem da se sprostijo in odkrijejo svoje sposobnosti. Gibalne aktivnosti **omogočajo usklajeno komunikacijo med vsemi možganskimi deli**, da učenje poteka po naravni poti. Z aktivnostmi se izboljša tudi katerakoli dejavnost, ne glede na to ali je psihična ali fizična. Obenem pa gibalne aktivnosti pripomorejo k ravnovesju med emocijami in telesom. Telo deluje koordinirano, poveča se učinkovitost predelovanja informacij, senzorična integracija je bogatejša, sprostijo se čustvene napetosti, telo in mišljenje pa delujeta povezano. Najbolj učinkovite so vaje, ki vključujejo prevzorčenje stranskosti-lateralnosti. Ob rednem vključevanju vaj v delo z učenci so vidni rezultati na področju učenja, pozornosti, vedenja, ustvarjalnosti in gibalnih spretnosti. Učenci so učno uspešnejši in postanejo bolj samozavestni.

4. Glasba

Starodavni zdravilni rituali so vključevali glasbo in zvok ter so se pojavljali v mnogih kulturah. O zdravilni moči glasbe pripovedujejo mnogi miti in zgodbe. Dokazi o obstoju zdravilne moči glasbe so bili pogosta tema v literaturi, filozofiji in glasbeni teoriji vse od Platona naprej. Znanstveniki, zdravniki in glasbeniki iz mnogih držav preučujejo vpliv glasbe določenih stilov in smeri na določene organe in celoten organizem človeka. V zadnjem času se močno razvija glasbena terapija, s katero je mogoče modelirati čustva, izboljšati razpoloženje posameznika, zmanjšati občutek tesnobe, pri otrocih z motnjo pozornosti pa oblikovati občutke notranjega miru. Bižal (2016) je v svoji raziskavi ugotovil, da vodene glasbene dejavnosti izrazito spodbujajo besedno in nebesedno komunikacijo oseb s posebnimi potrebami, da se zmanjšajo oblike težavnega vedenja ter izboljšajo socialne interakcije. Pri vključevanju glasbe v delo z učenci je pomembno, da poznamo posamezne glasbene komponente, ritem, melodijo, inštrumente in njihov vpliv na doživljanje. Tako lahko z izborom prave glasbe otroke motiviramo, da dlje časa vztrajajo pri posamezni dejavnosti, da se ob glasbi sprostijo, da zmanjšajo občutke tesnobe ipd.

5. Vaje gibanja ob glasbi

Brain gym gibanje omogoča pretočnost informacij med lateralno, centralno in fokusno dimenzijo možganov. Tako se vzpostavi normalno stanje za aktivno in učinkovito delovanje možganov. Te vaje še dodatno podkrepimo z ustrezno izbrano glasbo, katere ritem in frekvence posameznih inštrumentov odpirajo pretok energije po telesu in posameznika pomirijo ali spodbudijo.

5.1 Ležeča osmica ob glasbi

Otroku ponudimo list A3 formata in ga na vogalih prilepimo na mizo. Narahlo mu nanj s svinčnikom narišemo ležečo osmico. Pred njega postavimo voščenke in ga povabimo, da si izbere barvo, ki trenutno ustrezna njegovemu razpoloženju. Povabimo ga , da v ritmu glasbe riše ležečo osmico, kot je razvidno na sliki 1. Med risanjem mu je dovoljeno menjati barvo. Prav tako ga povabimo, da riše osmico tudi z neprednostno roko.

V nadaljevanju otroku ponudimo svilnat šal ali trak iz krep papirja, ki ga pritrdimo na kratko palčko za ražnjiče, kitajsko palčko ali podobno. Otroka povabimo, da z roko po prostoru giba ob glasbi in riše navidezno osmico v ritmu glasbe. Vajo lahko izvaja z eno roko ali obema hkrati. Gibanje lahko z rok spontano preide na gibanje celotnega telesa.

Po vaji sledi pogovor o občutkih. Si se pri vaji dobro počutil? Bi jo še rad kdaj izvedel? Na kaj si ob vaji pomislil? Glasba: https://www.youtube.com/watch?v=phBThlPTBEg&t=88s Dmitri Shostakovich - Waltz No. 2**.** Cilj vaje: Povezovanje leve in desne možganske hemisfere, večja pozornost, usklajenost gibov, večja osredotočenost nase.

Slika 1

Učenec riše ležečo osmico v ritmu glasbe D. Shostakovich - Waltz No. 2.

5.2 Korakanje ob glasbi in kipi

Učenca povabimo, da koraka ob glasbi. Pri tem ga opozarjamo na križno gibanje, leva noga, desna roka. Ko v glasbi zasliši tišino, obmiruje in ko se zopet zasliši glasba koraka v tempu glasbe. Vajo nadgradimo tako, da otroka povabimo, da v času pavze naredi s telesom zanimiv kip. Če delamo v paru ali manjši skupini, se lahko med pavzo dva ali več otrok poveže v kip. Glasba: Break mixer: https://www.youtube.com/watch?v=5HYL0THKS4M Cilji: Razvijati koordinacijo, občutek za ritem, slušno pozornost, zavedanje telesa, občutenja, krepiti socialne vezi, orientacija v lastnem telesu, prostoru in času.

5.3 Igra zrcal ob glasbi

Učenca povabimo, da smo njegovo zrcalo. Naredimo nekaj preprostih vaj, kot je počasen dvig roke, počasen odklon ipd. Nato ga povabimo, da vajo izvedemo ob glasbi. Pri tem smo pozorni, da vajo izvajamo počasi, občuteno ob ritmu glasbe. Nekje na sredi skladbe pristopimo do učenca in ga brez besed povabimo, da zamenjamo vlogi. Torej se otrok iz posnemovalca spremeni v izvajalca. Glasba: Grieg: Peer Gynt Suite No. 1, Op. 46 - I.

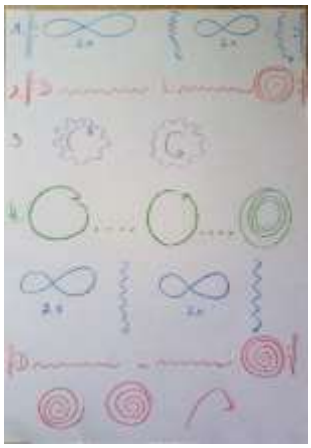
Morning Mood https://www.youtube.com/watch?v=J-1Bob1dU18 Cilji: krepitev koordinacije, zavedanja telesa, sprostitev in umiritev ob glasbi, razvijanje pozornosti.

5.4. Kuhanje čudežnega napoja ob glasbi

Otroka povabimo, da skupaj zmešava čarobni napoj za dobro počutje. Na konec kitajske palčke prilepimo trak krep papirja, v širini približno 2 cm in dolžine 1m. Delava skupaj, po delih. Otrok si lahko pomaga s skico, kot je razvidno na sliki 1, lahko mu vajo demonstriramo ali pa jo izvaja s posnemanjem. Pri tem razvija kontrolo nad lastnim gibanjem, kontrolo nad orientacijo v prostoru, razvija slušno in vidno pozornost ter zaznavanje. Razvija občutek za ritem in razvija lateralnost. Glasba: Johannes Brahms - Hungarian Dance No. 1 https://www.youtube.com/watch?v=0egvi2CBrM4

Slika 2

Skica, po kateri učenec izvaja gibanje ob glasbi.



5.5 Indijanska zgodba in ples

Otroku povemo kratko zgodbo: *Stari oče je nekoč, ko je govoril o jezi in zameri, rekel vnuku:*
"V meni se bojujeta dva volkova. Enemu je ime Ljubezen, drugemu Bes.
Oba sta močna in bojevala se bosta do smrti."
"Dedek, kateri bo zmagal?" je vprašal fant." Tisti, ki ga bom hranil," je odgovoril ded.

Otroka povabimo, da zapleše krog življenja, v katerem se bojujeta ljubezen in bes. Pri tem ob ritmu prestopa z leve na desno nogo in z rokama križno udarja po kolenih. Leva roka na desno koleno in obratno. Napev lahko tudi pripeva. Na koncu otroka povprašamo po počutju, kaj se mu zdi, katero čustvo je pri njem trenutno prevladalo. Otrok z vajo razvija lateralnost, občutek za ritem, izraža svoja čustva preko svojega telesa z gibanjem, ritmiziranjem in s svojim glasom. Glasba: *Ly O Lay Ale Loya (Circle Dance) ~ Native Song* https://www.youtube.com/watch?v=9UglUjiJifA.

6. Masaže in vaje dihanja

Otroci obožujejo toplino, ki jim jo nudi telesni stik, zato je masaža preprost in zaželen način doseganja sprostitve napetih mišic. Temu dodamo še spodbudno glasbo in vaje, ki

spodbujajo usklajeno delovanje možganov. Pomembno je, da upoštevamo, da mora biti masaža pri otroku vedno zaželena in prostovoljna. Pravilno, globoko dihanje je zelo pomembno. Globoko dihanje namreč spodbuja delovanje srca in krvnega obtoka, deluje na prebavni sistem in na žleze z notranjim izločanjem ter krepi živčni sistem (Srebot, Menih 1996, str. 58). Z izvajanjem teh vaj se povečuje osredotočenost, veča pozornost in samozavedanje, izboljšuje ravnotežje in usklajenost gibov, izboljšuje naše počutje v okolju, krepi pozorno poslušanje in razumljivo govorjenje, poglablja dihanje.

6.1 Masaža pica

Otroke najprej posedemo v krog, tako da se gledajo v hrbet. Dlani položijo na hrbet otroka pred seboj in začnejo gnesti hrbet. Ko razvijejo gibe delamo v dvojicah. En otrok leži na trebuhu na blazini, drug kleči poleg njega. Pritisk na dlaneh se seli s prstov na "peto" dlani. Dlani prestavljamo po celem hrbtu v smeri od zgoraj navzdol. Potem pritiskamo istočasno po diagonalah hrbta. Nato testo raztegnemo. Z dlanmi drsimo od središča hrbta, proti stranem, tako da prekrivamo ves hrbet. Nato namažemo testo s paradižnikovo mezgo: s kazalci vijugamo po hrbtu, kot bi risali kačice. Nato položimo šunko: polagamo dlani drugo poleg druge od vrha hrbta navzdol po celotnem hrbtu. Nato naribamo sir. Stisnemo pest in s členki drsimo po hrbtu, kot bi ga drgnili s krtačo sem in tja. Dodamo še olive: s kazalci pikamo po hrbtu. Nato pustimo da se pica speče. Otrok, ki je gnetel testo, se uleže povprek čez hrbet ležečega in ga greje. Nato pa lahko zamenjata vlogi. Uporabim lahko glasbo: Felix Mendelssohn - Spring song Op. 62 No. 6 - Song Without Words https://www.youtube.com/watch?v=bQK_GCAGPIs

6.2 Masaža vreme

Otroke razdelimo v pare. En otrok se uleže na trebuh, drugi pa ob njem poklekne, kot vidimo na sliki 3. Zapiha rahla sapa HUUU, HUUU - klečeči otrok rahlo boža ležečega po hrbtu v vse smeri. Sapa se spremeni v veter ŠŠŠ - otrok drsi z dlanmi po telesu ležečega v vse smeri in spreminja pritisk dlani. Ob tem se spremlja z glasom. Padati začno prve kapljice dežja PENK, PINK, PENK, PINK - s kazalci udarja rahlo po ležečem (kot kapljice dežja). Ob tem se spremlja z glasovi. Zdaj že močno dežuje PANK, PANK - s prsti udarja močneje po telesu. Nato zopet pojenja: s kazalci udarja rahlo ležečem po hrbtu. Nato pričnemo predvajati posnetek. Otrok s prstki posnema dežne kapljice. Dež se lahko spremeni v potoček in počasi teče po travniku z dlanmi drsi po hrbtu od zgoraj navzdol, nato zopet posnema dežne kapljice. Dela čuteče, ob glasbi. Ko ima dovolj preneha z izvajanjem. Poklekne nazaj in počaka, da se ležeči odloči zamenjati vlogi. Uporabim glasbo Rainy Day Skladatelj: Peder B. Helland https://www.youtube.com/watch?v=k7LhdJPUTQ0

Slika 3

Slika, na kateri otroka izvajata masažo vreme ob skladbi Rainy Day P.B. Hellanda

6.3 Vaje za povezovanje in umirjanje, ki jih izvajamo ob instrumentalni glasbi za umirjanje

Prvi del: Sedemo in prekrižamo gleženj leve noge čez desnega. Roke iztegnemo predse, prekrižamo levo zapestje prek desnega, prepletemo prste in položimo roke na prsi. Nato zapremo oči in nekaj časa globoko dihamo. Drugi del: Prekrižane noge damo narazen. Staknemo konice prstov obeh rok in globoko dihamo. Uporabimo lahko glasbo: Peder B. Helland: Breathe, Dream of Winter, Beautiful Day, Deep in the Forest.

6.4 Dihanje s posnemanjem balona

Učenci zaprejo oči in položijo dlani na trebuh. Globoko vdihnejo skozi nos tako, da se trebuh napihne kot balonček, nato pa počasi izdihnejo skozi usta in pri tem izgovarjajo zvok »šššššš«, kot bi iz balona uhajal zrak. Izdih podaljšujejo. Ponovijo 5 do 10 krat. Pri vsakem izdihu si predstavljajo, da jih zapuščajo slaba volja, strah in jeza. Pri vsakem vdihu pa se balonček polni z mirom, prijateljstvom in ljubeznijo.

6.5 Vaja dihanja z vonjanjem dišečih blazinic

Otroke povabimo, da ležejo na blazino. Roke položijo na trebuh in globoko dihajo. Sprehajamo se mimo njih in jim ponujamo blazinice, ki so napolnjene z različnimi zelišči ali eteričnimi olji.

7. Vodene vizualizacije in meditacije

Z meditacijskimi vajami otroci odkrivajo svet lastne domišljije in notranjega miru. Umaknejo se iz vsakdanjega nemira, se umirijo ter sprostijo.

7.1 Večer ob morju (Srebot, Menih, 1993, str. 30)

»Sprehajaš se po samotni plaži. Popolnoma sam si. Usedeš se na topel pesek. Čutiš, kako se ti telo pogreza v toplo, mehko mivko. Topel večerni veter pihlja in ti nežno boža lase.

Tudi tebi je toplo.

Na obzorju pred teboj tone velika zlata krogla v morje. Nebo okoli nje je zlato-rdeče obarvano. Gledaš, kako sonce počasi izginja v morju.

Sinji galebi se prepuščajo vetru kot majhna jadralna letala. Dvigajo in spuščajo se nad morjem.

Valovi nežno pljuskajo ob pesek. Zdi se ti, da ti šepetajo uspavanko. Popoln mir te obdaja. Samo nežno šepetanje vetra in pljuskanje valov. Včasih skozi zvok valov zaslišiš še oglašanje galebov.

Tvoj prsni koš se dviga in spušča, ko dihaš. Tudi valovi se dvigajo in spuščajo.

Dihaš mirno, kot se zibljejo valovi. Dihaš globoko, kot je globoko morje. Mirno in globoko. Vedno znova vdihneš mir okoli sebe. Postaneš popolnoma miren. Miren, topel in sproščen.«

Uporabimo glasbo: : Sweet people. Summer dream: Le Grand Large
https://www.youtube.com/watch?v=UP39NUm22ok&list=OLAK5uy_kdaH9ki-wpfw1tg393AV6T2tTWlMtwG04&index=11

7.2. Popotovanje peresa

Ležiš v svoji sobici, pokrit s toplo odejo. Predstavljaš si, da se spremeniš v drobno pero. Si ves puhast in lahkoten. Okno v tvoji sobi je odprto in skozenj pihlja rahel vetrič. Poplesuješ z njim, nato se dvigneš in poletiš skozi okno. Topel poletni dan je in občutiš toploto sončnih žarkov. Letiš nad prečudovitim zelenim travnikom, kjer na marjeticah plešejo metulji. Spustiš se in zaplešeš z njimi. Nato ležeš med mehko in toplo travo. Mirno in globoko dihaš. Vonjaš prečudovite poletne cvetlice. Poslušaš kako brenčijo čebele in kako prepevajo črički. Nato se z vetrom zopet dvigneš in letiš preko gozda. Drevesni listi šelestijo v vetru, v njihovih krošnjah pa žvrgolijo ptice. Spustiš se med krošnje, kjer občutiš hlad potočka, ki se vije sredi gozdne jase. Občutiš hladne kapljice, ki te prijetno hladijo. Globoko dihaš in vonjaš svežino poletnega gozda. Ležeš na čudovito zelen mah in se pogrezneš v njegovo mehkobo. Poslušaš žuborenje potočka. Nato se počasi prepustiš vetru, ki te dvigne proti sinje modremu nebu, na katerem se sprehajajo beli oblaki. Letiš preko gozda, preko travnika polnega cvetlic, letiš proti domu. Se spustiš skozi okno nazaj v svojo sobo, ležeš na svojo toplo posteljo in uživaš v toploti svoje odeje. Si miren in sproščen. Ko boš pripravljen odpri oči in mi opiši svoje potovanje.

Uporabimo glasbo: Sweet people. Summer dream: Et les oiseaux chantaient
https://www.youtube.com/watch?v=eqzeD3uecvI

8. Zaključek

Pri delu z učenci s posebnimi potrebami je zelo pomembno, da najdemo pot do vsakega učenca posebej. Kljub temu da jih stroka opredeli kot otroke s čustvenimi motnjami, z govorno jezikovnimi motnjami, s primanjkljaji na posameznih področjih učenja ipd. pri delu opažamo, da gre pogosto za spektre oziroma preplete težav. V tem hitro spreminjajočem se svetu so prav otroci s posebnimi potrebami še dodatno izpostavljeni različnim stresnim situacijam in prav senzomotorična trdnost je tista, ki jim lahko omogoči, da bodo našli stik sami s sabo, da bodo imeli možnost spodbuditi celotno delovanje svojih možganov in se bodo lahko razvili v samozavestne posameznike. Pomembno je, da naučimo otroke prepoznavati svoje lastne darove in sposobnosti. V praksi se je pogosto pokazalo, da so bile ravno te vaje ključne pri odpravi posameznega primanjkljaja. Učenci so za izvedbo teh vaj pogosto

motivirani, saj so pri izvedbi lahko vedno uspešni. Pri izbiri in izvajanju vadb je potrebno poznavanje in upoštevanje posameznikovega učnega sloga, načina zaznavanja senzoričnih dražljajev, organizacijskih spretnosti in vizualno-prostorske spretnosti. K posamezni vaji je glede na učenčeve težave potrebno skrbno izbrati glasbo. Vaje, pri katerih imajo učenci največ težav, je smiselno izvajati redno, na različne načine, da ostane otrok motiviran, saj se pri tem namreč razvijajo ravno tista področja, ki jih zavirajo pri uspešnem učenju in delovanju. Te aktivnosti povežejo telo, čustva in mišljenje ter pripomorejo k oblikovanju uravnoteženega posameznika.

9. Viri

Bižal, Ž. (2016). *Vodene glasbene dejavnosti kot pomoč osebam z zmerno motnjo v duševnem razvoju in izraženimi vedenjskimi težavami: specialistično delo* (Doctoral dissertation, Ž. Bižal). http://pefprints.pef.uni-lj.si/4229/1/5._Special._nal.__september_30.9.2016___KON%C4%8CANA_VERZIJA.pdf

Kabat-Zinn, J. (1990) Full catastrophe living – Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness. New York: Dell Publishing. http://files.pegia.se/Kabat-Zinn%201990.%20Full%20Catastrophe%20Living.pdf

Mur, M. (2019). *Čuječnost v okviru izvajanja dodatne strokovne pomoči za učence in dijake z motnjami pozornosti in hiperaktivnosti (ADHD)* (Doctoral dissertation).http://pefprints.pef.uni-lj.si/5833/1/MAG_Matic_Mur.pdf

Škrlj, T. (2015). *Tehnike sproščanja in njihov vpliv na učence* (Doctoral dissertation, T. Škrlj).http://pefprints.pef.uni-lj.si/2871/1/diploma_Tja%C5%A1a_%C5%A0krlj.pdf

Srebot, R., Menih, K., Menih-Stepanov, P., & Lepičnik-Vodopivec, J. (1993). *Na krilih domišljije: domšljijska potovanja*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Srebot, R., Menih, K., Hribar-Košmerl, A., & Sicherl-Kafol, B. (1996). *Potovanje v tišino: sprostitvena vzgoja za otroke*. DZS.

Tancig, S. (2015). Naši možgani med čuječnostjo in digitalnim svetom. *V M. Orel (ur.), EDUvision*, 12-24. http://eduvision.si/Content/Docs/Zbornik%20prispevkov%20EDUvision%202015.pdf

Zylowska, L., Ackerman, D. L., Yang, M. H., Futrell, J. L., Horton, N. L., Hale, T. S., ... & Smalley, S. L. (2008). Mindfulness meditation training in adults and adolescents with ADHD: A feasibility study. *Journal of attention disorders*, *11*(6), 737-746.

Kratka predstavitev avtorja

Ksenja Aškerc, profesorica defektologije. Zaposlena je na OŠ Glazija v Celju, kjer že dvanajsto leto opravlja delo v mobilni specialno pedagoški službi, kjer obravnava učence s specifičnimi učnimi težavami.

VI / 4

SOCIAL AND EMOTIONAL DEVELOPMENT, EMPATHY, HANDLING BEHAVIOURAL DISORDERS, SOCIAL INCLUSION

SOCIALNI IN ČUSTVENI RAZVOJ, EMPATIJA, OBVLADOVANJE VEDENJSKIH MOTENJ, SOCIALNA VKLJUČENOST

Spodbujanje sočutja in empatije s skupinskim delom

Encouraging Sympathy and Empathy through Teamwork

Andreja Vintar

Osnovna šola Gorica Velenje
andreja.vintar@osgorica-velenje.si

Povzetek

Razrednik ima pri krepitvi prijateljskih vezi, pozitivne klime in splošnega počutja posameznikov v razredni skupnosti zelo pomembno vlogo. Veliko dejavnosti lahko opravi v času razrednih ur, sicer pa tudi v okviru raznih projektnih dni. Dnevi dejavnosti omogočajo razredniku in ostalim učiteljem svobodno izbiro teme in izvedbenih metod. Skupinsko delo kot ena izmed slednjih predstavlja svojevrsten izziv interakcije med učenci, hkrati pa ima pomembno povezovalno vlogo. V prispevku je opisan dan dejavnosti, izveden v 8. razredu osnovne šole, in sicer na krovno temo preventivnega delovanja proti nasilju s podtemo spodbujanja sočutja in empatije. Vse dejavnosti so potekale v manjših skupinah, ki so nastale po naključju, tako da ni prihajalo do izključevanj. Cilji so bili osredotočeni na spodbujanje prijateljstva in vključevanje vseh v razredu, fleksibilnosti, samokontroli, učinkovitem reševanju problemov, izražanju čustev, razumevanju in sklepanju kompromisov. Razrednik je bil postavljen v vlogo koordinatorja, saj so dejavnosti potekale hkrati, vodil pa je tudi uvodno dejavnost in zaključno evalvacijo ob koncu dneva dejavnosti.

Ključne besede: empatija, prijateljstvo, projektni dan, razredna skupnost, razrednik, skupinsko delo, sočutje.

Abstract

A class teacher`s role is significant for “strengthening” friendships, creating a positive atmosphere, and the well-being of individuals in the class community. Lots of activities can take place during class meetings and different project days. Project days allow the class teacher and other teachers to choose the theme and work methods freely. Teamwork is one of the methods that can be challenging but allow students to make new friendships. This article represents a project day in the 8th grade of primary school. Its main focus was preventing violence in this case by encouraging sympathy and empathy among students. All activities took place in smaller groups formed coincidentally to avoid exclusion. The aims of the activities were focused on promoting friendship and including everyone in the classroom, flexibility, self-control, efficient problem solving, expressing emotions, understanding, and making compromises. The class teacher was coordinator of the activities that took place and made an entry at the beginning and an evaluation at the end of the project day.

Keywords: class community, class teacher, empathy, friendship, project day, sympathy, team work.

1. Uvod

Na uspešnost posameznika na vseh življenjskih področjih med drugim vpliva kakovost izobraževanja. Učinkovit pouk za uresničevanje vzgojno-izobraževalnih ciljev je oblikovan na tak način, da omogoča pridobivanje trajnega in uporabnega znanja v spodbudnem okolju in hkrati omogoča doseganje optimalnih učnih dosežkov vsakemu posamezniku. Eden izmed dejavnikov, ki vpliva na učinkovitost pouka, je organizacija učnih oblik kot didaktičnega elementa v smislu notranje organizacije pouka in kakovost njihove izvedbe (Gasparič Plešec, 2019). Živimo v času, v katerem so prevladujoče besede stres, pritisk, tekmovalnost, strah, depresija idr. po drugi strani pa nam prav ta čas omogoča veliko individualne svobode. Za mlade je pomembno, da se jih nauči, kako se poglobiti vase, doseči gotovost o sebi, svojih občutkih in čustvih, kar vpliva na vzpostavljanje odnosov z drugimi. Spopasti se je potrebno tudi s pojmom osebne odgovornosti, ki jo nosimo v odnosu do drugih. V šoli, pri urah, ki se jih nameni empatiji, je prav učitelj tisti, ki učencem pomaga uporabiti in izpiliti zmožnosti, ki jih že imajo. Učitelj se mora pri tem osredotočiti tudi na svoje vedenje, biti vzornik, ki drži svojo besedo, saj empatija ni področje, o katerem bi se dalo otroke poučevati z učbeniki. Poleg tega se zmožnosti empatije in pozornosti pri učencih krepijo z lastnimi izkušnjami (Juul idr., 2017).

1.1 Skupinska učna oblika

Pogosto se skupinsko učno obliko definira precej na splošno, kar pomeni, da se razred razdeli na posamezne skupine učencev, ki dobijo enake ali različne naloge. Kubale (2015) navaja, definicijo z bolj natančno opredelitvijo, in sicer: »Skupinska učna oblika pri pouku kot socialna učna oblika, pri kateri učitelj pred celotnim razredom posameznim skupinam razdeli enake ali različne naloge kot del skupne učne ure« (str. 38−39). Skupinska oblika dela ima številne prednosti, kljub temu da je zahtevnejša v smislu izvedbe in ne sme pomeniti zgolj spremembe sedežnega reda, ampak aktivnosti za vse učence, zaradi povezanosti z vsebino, razvijanja komunikacije, interesa in delovnih navad, raziskovanja, demokratičnega odločanja, življenjsko uporabo znanj idr. (Kubale 2015).

1.2 Sočutje in empatija

Empatija pomeni zmožnost vživljanja v druge in razumevanje, prijateljstvo, prijaznost v vsakdanjem življenju, izraža pa se skozi medosebne odnose in je tesno povezana z veseljem do življenja in optimizmom (Juul idr., 2017). Gre tudi za zavedanje in deljenje čustev in misli z drugo osebo, je določena sposobnost poistovetenja, kar nam omogoča, da vidimo stanje tako, kakor ga vidi druga oseba. Je odnosna povezanost, kar pomeni brez sodbe razumeti pozitivne in negativne izkušnje drugih (Simonič, 2010).

Sočutje pomeni imeti občutek za drugega in razumevanje drugega. V preteklosti so o njem razmišljali celo kot o vrsti bolečine, ki jo nekdo občuti ob stiski drugega oz. neke vrste žalost, ki izvira iz lastne izkušnje, ki je tudi vzrok za čutenje ob podobni nesreči nekoga drugega, kar pomeni, da se z osebo poistovetimo (Simonič, 2010).

Sočutje in empatija sta soroda, a gre za dva različna procesa. Za oba je značilna sposobnost čutenja, tj. kaj drugi čuti, misli ali doživlja. O sočutju govorimo, ko smo čustveno prizadeti ob bolečini nekoga drugega, zaradi česar mu ne zmoremo učinkovito pomagati, o empatiji pa, ko bolečino zaznavamo, se z njo ne poistovetimo, jo razumemo in nas ne vrže iz tira ter smo lahko drugemu v pomoč (Lanz, 2018).

2. Organizacija projektnega dne

Za izvedbo projektnega dne je bila odločilna želja, da se ga izvede drugače, zanimivo in aktivno v smislu skupinske oblike dela. Priprava na izvedbo se začne že nekaj dni prej tudi predhodno z učenci na uri oddelčne skupnosti. Razrednik po branju in raziskavi raznih gradiv pripravi vse potrebno, tj. načrt z vključitvijo pripomočkov in opremo. Dejavnosti morajo biti zanimive, najbolši so avtentičnimi problemi iz okolja, razrednik pa učence pred izvedbo opremi z ustreznimi navodili in usmeritvami, s pomočjo katerih vsaka skupina doseže učne cilje.

2.1 Uvodni del, motivacija

Ob prihodu v razred je učence na tabli pričakal zapis, da lepa beseda poleg nasmeha najde pot do vsakega srca. Učencem pred samim začetkom predstavimo krovno temo, namen oz. cilje ter potek projektnega dne. Sledil je pogovor, iskanje ključnih besed, idej, kako je zapisana misel na tabli povezana s tematiko projektnega dne. Pogovor smo navezali tudi na pričakovano vedenje na dnevu dejavnosti, medsebojno spoštovanje in sprejemanje ter opredelili pomen skupinskega dela in dinamike, vlogi posameznikov z osnovami bontona.

Po uvodni predstavitvi so sledile dejavnost za krepitev prijateljskih vezi; razrednik je podal enemu izmed učencev žogico in pohvalil eno izmed njegovih lastnosti ali se mu zahvali zaradi nečesa (npr. všeč mi je in sem ti hvaležna, da si pri urah pouka umirjena in ne motiš sošolcev, učiteljev). Učenci so si med seboj podajali žogico in si dajali pohvale, lahko so pohvalili tudi same sebe. Pri tej dejavnosti obstaja verjetnost, da bodo nekateri dobili žogico večkrat, če opazimo, da je kdo ne dobi, mu jo poda učitelj in izpostavi dobro lastnost.

Kot slednji smo izvedli še eksperiment s polaganjem rok. Vsak par je imel 2 minuti časa za preizkus, cilj pa je bil, da sta oba dobita čim več bonbonov (morala sta ugotoviti, da se je dobro dogovoriti, da drug drugemu popustita in se domenita, kdo bo kdaj zmagal in tako v času 2 minut prideta do čim več bonbonov, saj z borbo tega ne bi dosegla). Cilj te dejavnosti sta bila sprejemanje kompromisov in fleksibilnost. Eksperiment je bil opravljen na 2−3 parih, cilj je bil dosežen po namigu tretjemu paru. Učenci so se ob koncu uvoda razdelili v 6 skupin, ki so zasedle vsaka svoje mesto v učilnici. Razdelitev je nastala naključno, po tem, ko so učenci na slepo izbrali enega izmed listkov s številko skupine. V nadaljevanju so počakali na dodatna pojasnila znotraj posamezne skupine.

2.2 Glavni del

Ciljna skupina: učenci 8. razreda (26).
Lokacija: matična učilnica 8. razreda.
Tema: Preventivno delovanje proti vsem oblikam nasilja (spodbujanje sočutja in empatije).
Cilji dneva dejavnosti:

- spodbujanje prijateljstva, sodelovanje, krepitev prijateljskih vezi, fleksibilnost, skupinsko delo, dinamika,
- upoštevam pravila, prevzemam odgovornost,
- prenesem poraz; samokontrola,
- učinkovito rešujem probleme.

Didaktični pripomočki: listki z navodili, samolepilni listki, večji steklen kozarec, barvni, šeleshamer, pisala, računalnik.

Učne oblike: frontalna, skupinska (4 skupine po 4 oz. 2 po 5 učencev, po dve skupini dobita identična navodila), igra vlog.

Učne metode: opazovanja, razlage, pogovora, razgovora, praktičnega dela.

Potek projektnega dne:

Skozi projektni dan učence vodijo zapisana navodila in učitelj, ki po preteku 20 minut napove menjavo skupin. Vsaka skupina sama določi vodjo. Navodila za dejavnosti so razdeljena po mizah, njihov cilj je skupinska interakcija s končnim izdelkom. Učitelj kot koordinator tekom dejavnosti postane pri posamezni skupini in po potrebi poda dodatna navodila.

1. in 4. skupina (cilji: učinkovito rešujem probleme).

Preberite posamezno situacijo. V skupini se pogovorite, kakšen je problem v posamezni situaciji, določite, katerega lahko rešite sami in pri katerem potrebujete pomoč odraslih. Podajte predloge za reševanje. Katere rešitve so pozitivne in katere negative in katero pot bi izbrali posamezno in kot skupina? Skupaj izberite najboljšo rešitev.

Situacija 1: Sošolki poveš, da se boste preselili v drug kraj. Skrbi te, da te novi sošolci ne bodo marali in si žalosten, ker boš izgubil prijatelje.

Situacija 2: Vsi so jezni nate, ker si zgrešil gol v ključnih trenutkih pomembne tekme.

Situacija 3: Na rojstnodnevno zabavo je nekdo prinesel cigarete in alkohol. Nekaj prijateljev te sili, da oboje poskusiš, čeprav tega ne želiš.

2. in 5. skupina (cilji: krepitev prijateljskih vezi).

Preberite ključno besedo (prijateljstvo) in dodana vprašanja (Kaj je? Kaj ti pomeni? Kdo je zate pravi prijatelj? Kaj prijatelje povezuje?). V skupini se pogovorite o posameznem vprašanju. Na samolepilni listek napišite nekaj ključnih besed. Med evalvacijo bomo izbrali najboljše in izdelali plakat.

Slika 1

Plakat o prijateljstvu

Slika 1 prikazuje plakat, ki je nastal med evalvacijo dela v skupinah.

Slika 2

Zapisi na plakatu o prijateljstvu

Slika 2 prikazuje posamezne zapise na plakatu, ki je nastal med evalvacijo dela v skupinah.

Dejavnost »dobri kozarec«. Razmisli, katere besede, katera lepa misel o šoli, ljubezni, prijateljstvu ali čemerkoli drugem bi te spravila v dobro voljo, bi te nasmejala, ti polepšala dan, ko boš to potreboval. Misel, pregovor ali besedo napiši na listek in zloženega odvrzi v kozarec.

Slika 3

Dobri kozarec 8. razreda

Slika 3 prikazuje stekleni kozarec, napolnjen z listki, na katerih so napisane razne misli za lepši dan s pripisom, »Izberi misel za lepši dan«.

4. in 6. skupina (cilji: čustvo ni opravičilo za nasilno vedenje, empatija, sočutje, samokontrola).

Preberite situacije, se o njih pogovorite in poimenujte čustva, na katera pomislite ob posamezni situaciji. S člani skupine se pogovorite o posameznem čustvu in o tem, kako je mogoče oz. če sploh je mogoče čustva nadzorovati. S svojimi sošolci v skupini podelite situacijo, v kateri ste odreagirali čustveno, npr. se razjezili na mamo, potem ko vas je že nekajkrat opozorila, da bo potrebno pospraviti mobilni telefon. Podite pozorni in drug drugemu prisluhnite, razmišljajte o svojih izkušnjah ter aktivno sodelujte v pogovoru, z izmenjavo mnenj. Ne pozabite, ne sodite, ampak skušate razumeti, biti v oporo in pomoč.

Situacija 1: Tvoja babica je zbolela. Starši so ti povedali, da je njeno stanje resno. Ne veš, če bo ozdravela.

Situacija 2: Sošolki poveš, da so te starši zaradi slabih ocen v šoli kaznovali in cel mesec ne boš smel uporabljati mobilnega telefona.

Druga dejavnost v obeh skupinah se je navezovala že opisane situacije in je potekala v obliki igre vlog z naslovom, Kako bi se počutil, če …? Učenci so naključno izbrali svojo vlogo. Med evalvacijo smo prisluhnili nekaterim primerom.

Povleci listek, ki bo določil, katero izmed vlog prevzameš;

- oseba s problemom, ki želi prijatelju povedati, kaj se ji je zgodilo;
- poslušalec, ki aktivno posluša;
- opazovalci, ki dogajanje povzamejo, povedo, ali je bilo ravnanje ustrezno, njun pogovor spoštljiv, razumevajo in ali je oseba s problemom ustrezno ubesedila občutke ter poslušalec nanje ustrezno odreagiral.

2.3 Preverjanje nalog

Po evalvaciji je sledila skupinska igra med dvema ognjema na zunanjem šolskem igrišču. Čeprav so se osmošolci z igro spoznali v nižjih razredih osnovne šole, se jo še vedno radi igrajo. Cilji te dejavnosti so se navezovali na upoštevanje pravil, samokontrolo in prenašanje poraza. Učenci so igrali igro, učitelj je_spremljal odzive, si zapisoval posebnosti in odstopanja, o katerih smo se pogovorili v času naslednje ure oddelčne skupnosti.

Učenci so naloge znotraj posamezne skupine prebrali sami, medsebojno sodelovali, se pogovarjali in dopolnjevali odgovore znotraj skupine in tudi izven v času končne evalvacije. Učenci so, podobno kot vsa živa bitja, različnih karakterjev, kar pomeni, da nekateri težje izražajo svoja čustva, misli in razmišljanja, medtem ko drugi jasno in glasno povedo vse o sebi. Kot končni rezultat so nastali plakat s zanimivimi ključnimi besedami o prijateljstvu in kozarec poln prijetnih in motivacijskih misli, ki je razred z namenom krasil do konca šolskega leta. Iz njega so si učenci pa tudi učitelji, ki v razredu poučujejo, večkrat izbrali kakšen listek.

Končna evalvacija je pokazala, da se učenci znajo vživeti v čustva drugih, da so zmožni razumevanja in konstruktivnega reševanja težav ter tudi lastne kritičnosti, ko govorimo o sprejemanju drugačnosti in raznolikih reakcij v raznih situacijah.

Takšen način priprave projektnega dneva od učitelja zahteva precejšnjo predpripravo, v smislu raziskave ter oblikovanja zanimivih nalog, ki učence pritegnejo. Mladostnike je včasih težje navdušiti za skupinsko obliko dela, še posebno takrat, ko morajo razmišljati oz. govoriti o sebi oz. čustvih na sploh, vendar pa se jih s pravim pristopom, lastnim zgledom da motivirati.

5. Zaključek

Učitelj, ki se zaveda pomena sočutja in empatije v sodobnem hitrem tempu življenja in mnogih izzivih, s katerimi se vsakodnevno srečujemo, bo pri načrtovanju učnih ur in projektnih dni bolj pozoren na aktivnosti, s katerimi lahko ustvari in okrepi pristne prijateljske odnose med učenci ter tudi razumevanje samega sebe. Juul idr. (2017) navaja: »Čim boljši je naš stik s samim sabo, boljše in globje bo naše razumevanje drugih« (str. 9). Zmožnost

poslušanja je tesno povezana z omenjenima pojmoma, saj je njuno glavno bistvo odmik od obtoževanja ter osvojeno znanje, kako ustrezno ubesediti svoja čustva. Pri načrtovanju aktivnosti se lahko posluži različnih metod in oblik dela. Raznolikost izbire učnih oblik pomembno vpliva na učni proces, saj omogoča izogib monotonosti, ima pomembno povezovalno vlogo in ustvarja občutek konstantnega dogajanja, kar učence pritegne. Z razvijanjem empatije se spreminja razumevanje družbe in okolja, s čimer se lahko izboljšajo učni rezultati, stres pa se zmanjša. Pristnost učitelja je v tem primeru izrednega pomena, saj največkrat vzgajamo za življenje prav z lastnim zgledom. Mladostniki potrebujejo podporo pri naravnem procesu zorenja z vodenjem in pomočjo, da pridobijo spretnosti, ki jih bodo potrebovali kot člani skupnosti.

6. Viri

Gasparič Plešec,R., Zuljan Valenčič, M. (2019). Učne oblike v osnovni šoli in obrnjeno učenje in poučevanje. *Revija za elementarno izobraževanje. Journal of Elementary Education*, 12(3), 267–290. http://rei.pef.um.si/images/Izdaje_revije/2019/03/REI_12_3_CLANEK3.pdf

Juul, J., Høeg, P., Bertelsen, J., Hildebrandt, S., Jensen, H. in Stubberup, M. (2017). *Empatija. Pot do sebe in do drugega.* Radovljica: Založba Didakta d. o. o.

Kubale, V. (2015). *Skupinska učna oblika,* Maribor: Samozaložba v sodelovanju z založbo PIKO'S PRINTSHOP, 2. dopolnjena izdaja

Lanz, A. (2018). *Kakšna je razlika med sočutjem in empatijo?* Center za terapevtsko pomoč odraslim, mladostnikom in otrokom. https://alenkalanz.si/2019/02/14/socutje-in-empatija/

Simonič, B. (2010). *Empatija. Moč sočutja v medosebnih odnosih.* Ljubljana: Brat Frančišek in Frančiškanski družinski inštitut

Kratka predstavitev avtorja

Andreja Vintar je profesorica slovenščine in angleščine in poučuje oba predmeta od 4. do 9. razreda na Osnovni šoli Gorica Velenje. Poleg svojega rednega dela se redno strokovno in pedagoško izpopolnjuje na raznih izobraževanjih, z veliko vnemo se vključuje v različne projekte in timska sodelovanja. Je ljubiteljica leposlovja, zagovornica iskrenih odnosov in medsebojnega razumevanja.

Drobni kamenčki v mozaiku duševnega zdravja otrok in mladostnikov na urah dodatne strokovne pomoči

Small Pieces in the Mosaic of Mental Health of Children and Adolescents in Lessons of Additional Professional Help

Katja Torkar

Osnovna šola Franceta Bevka Tolmin
katja.torkar@guest.arnes.si

Povzetek

Danes vloga učitelja v osnovni šoli presega zgolj podajanje akademskih veščin. V zahtevnem telesnem in psihosocialnem razvoju otrok in mladostnikov nikakor ne smemo zanemariti socialni in čustveni razvoj, saj prav ta pripomore k posameznikovemu duševnemu zdravju. Razvija se postopno in individualno, velik vpliv pa imajo starši, vzgojitelji, učitelji ter drugi pomembni ljudje v ožjem in širšem okolju posameznika. Otroci in mladostniki v ta proces vstopajo različno opremljeni in nimajo vsi enakih možnosti za razvoj. Družina je osnovna celica, kjer se človek mora naučiti preživeti. Pripomore k otrokovi vitalnosti in sooblikuje svet varne povezanosti, pripadnosti, zaščite pred stresom in ljubljenosti. Omogoči razvoj potencialov in odhod v svet. V šoli lahko k temu pripomoremo z učenjem veščin s poudarkom na socialnem in čustvenem področju. Otroke in mladostnike učimo, da imajo do sebe pozitiven odnos, se sprejemajo in spoštujejo. Tako se lažje povežejo v kakovostnih odnosih z drugimi, se lažje uveljavljajo in spoprijemajo z obremenitvami.

Ključne besede: duševno zdravje, pomen varne navezanosti, socialni in čustveni razvoj, socialno in čustveno učenje.

Abstract

Today, the role of a primary school teacher goes beyond simply imparting academic skills. In the demanding physical and psychosocial development of children and adolescents, social and emotional development must not be neglected, as it contributes to an individual's mental health. It develops gradually and individually, and parents, educators, teachers and other important people in the immediate and wider environment of an individual have a great influence. Children and adolescents enter this process differently equipped and not all have the same opportunities for development. The family is the basic cell where a person must learn how to survive. It contributes to the child's vitality and co-shapes a world of safe connection, belonging, protection from stress and love. The family enables the development of potentials and going out into the world. At school, we can contribute to this process by teaching skills with an emphasis on social and emotional areas. We teach children and young people to have a positive attitude towards themselves, to accept and respect each other. In this way, they connect easier in high-quality relationships with others, they assert themselves and cope with burdens more easily.

Keywords: importance of secure attachment, mental health, social and emotional development, social and emotional learning.

1. Uvod

Vloga učitelja v osnovni šoli je podajanje osnovnih akademskih veščin in zagotavljanje akademske rasti učencev. Vendar ni samo to. Nemogoče je izločiti čustveno komponento vsakodnevnih interakcij med vsemi deležniki vzgojno-izobraževalnega procesa, ki hote ali nehote medsebojno vplivajo. Izjemnega pomena je socialni in čustveni razvoj, telesno zdravje in bogastvo neakademskih veščin, ki pripomorejo k pripravi otrok in mladostnikov za bolj kakovostno življenje. Kajti le tako lahko kreiramo boljšo družbo. Vendar neenakost možnosti že v začetku kruto zaznamuje prenekatero nežno dušo. Spodnji zapis odstira majhen delček poskusov, kako v šoli pomagati najstniku, ki v objemu doma ne najde občutka lastne vrednosti, občutka, da je vredno in da je vreden.

2. Opremljenost in možnosti premagovanja ovir

Duševno zdravje otrok in mladostnikov je še kako pomembno. V tem obdobju se odvija hiter telesni in psihosocialni razvoj, kjer preko sprememb in izkušenj razvijajo svoje kognitivne ter socialno-čustvene veščine. Te predstavljajo temelj duševnega zdravja, ki je pomemben del splošnega zdravja, saj tako fizično kot duševno zdravje vplivata na razmišljanje, doživljanje, čustvovanje in vedenje.

Otroci in mladostniki se pogosto srečujejo z izzivi ali stiskami, ki so običajen odziv na okoliščine, situacije in spremembe v njihovem življenju. Težave so največkrat prehodne in jih lahko razrešijo sami ali pa se razrešijo z razumevanjem in podporo bližnjih. Včasih pa pride prav strokovna pomoč. Šolski strokovni delavci lahko storimo malo. Pa vendar, kamen na kamen palača, zrno na zrno pogača, vsaka najmanjša pozornost ne pade v prazno. Nekomu lahko spremeniš dan ali tok življenja. Posebej veliko odgovornost nosimo do otrok, ki odraščajo v manj spodbudnih, neljubečih okoljih. Kjer, kljub zagotovljenim osnovnim potrebam po hrani in bivališču, niso izpolnjene temeljne zahteve po varnosti in ljubezni.

Čačinovič-Vogrinčič (1998) pravi, da postmoderna doba odkriva nekaj, kar je bilo v družini vedno pomembno, vendar spregledano: pomen razumevanja, sporazuma, skupnega ustvarjanja zgodbe življenja v družini, ki nastaja v pogovoru in mu lahko sledi pogajanje o rešitvah.

»Družina na svoj edinstven, poseben način omogoči in obvlada neskončno raznolikost razlik med posamezniki in ustvari skupino oziroma sistem, ki bo omogočil srečanje, soočenje in odgovornost za soočenje.« (Čačinovič-Vogrinčič, 1998, str. 4). Družina ima v socializacijskem smislu nalogo postaviti prostor, kjer se človek mora naučiti preživeti. Govorijo o štirih »danostih življenja«, s katerim se moramo naučiti ravnati v družini. To so strah pred smrtjo, svoboda, da oblikujemo svoje življenje, ravnanje s samoto in iskanje smisla.

2.1.Varno navezovanje

Erzar in Kompan Erzar (2011) navajata, da se otrok varno naveže na starše v pogojih čustvene naklonjenosti in varnosti, ko so starši nanj čustveno uglašeni, spremljajo njegovo dihanje, smeh, spanje, hranjenje in odzivanje. Zgolj prepoznavanje otrokovih fizioloških potreb in čustvenih stanj na globlji ravni nadgradita s čustveno predajo otroku in v sebi pripravita prostor za odzive na otrokova stanja in vedenje. Tako lahko otroci živijo svoje čustveno življenje v naročju varnih odnosov. Ustrezno odzivanje mater pripomore k otrokovi

vitalnosti in sooblikuje svet varne povezanosti, pripadnosti, zaščite pred stresom in ljubljenosti.

Prav varna navezanost, ko se otrok počuti čustveno potešenega in varnega, je tista, ki mu omogoči razvoj svojih potencialov in odhod v svet. Pomirjen je v zavedanju, da se lahko vrne nazaj, če bo potreboval tolažbo ali bližino. Vse nabrane izkušnje v otroštvu kasneje zaznamujejo adolescentovo dojemanje sveta, pretekli dogodki vplivajo na njegovo prihodnje delovanje.

2.2 Socialno in čustveno učenje

Kaj se zgodi, če ni varnosti v družini, če posamezniku ni omogočena krepitev potrebnih življenjskih spodbud pri odraščanju? Kaj se zgodi, če starši niso pripravljeni sodelovati in se v svoji ranljivosti umikajo?

Kaj lahko stori strokovni delavec, ne v želji postati pomembni drugi, ampak v želji izkazati spoštovanje in vrednost človeškemu bitju, ki ima svojo edinstveno vrednost na tem svetu? Pokazati in naučiti prepoznavati lastno vrednost, jo negovati in krepiti? Kajti nič na svetu ni samo po sebi umevno.

V literaturi zasledimo nabor metod, ki naj bi bile v pomoč pri spremljanju razvoja veščin pri otrocih, s poudarkom na socialnem in čustvenem področju ter na področju zdravja. Socialno in čustveno učenje je definirano kot proces pridobivanja in učinkovito uporabljenega znanja, stališč in veščin, ki so pomembni pri prepoznavanju in obvladovanju čustev; razvoju čuta in skrbi do drugih, sprejemanju odgovornih odločitev; vzpostavljanju pozitivnih odnosov in ustreznega ravnanja v težjih situacijah (Agliati idr., 2020). Dosledno razvijanje otrokovih socialnih in čustvenih veščin prinaša številne pozitivne učinke na posameznika in družbo kot celoto. Dokazano je, da socialno in čustveno učenje pripomore k boljšemu duševnemu in fizičnemu zdravju, boljšemu učnemu uspehu, boljšemu počutju in večjemu družbenemu napredku.

Socialno in čustveno učenje se začne v družinah. Prvih socialnih in čustvenih veščin se otroci naučijo znotraj družin. Če starši izkazujejo socialne in čustvene veščine, jih otroci pridobijo z opazovanjem in učenjem od njih (Agliati idr., 2020). Osredotočenost na razvoj otrokovih veščin je pomembna v vseh starostnih obdobjih. Sčasoma se število ljudi, ki sodelujejo oziroma se vključujejo v vzgojo otroka, povečuje. Vzgojiteljice v vrtcih ter kasneje učitelji postanejo bistveni del otrokovega izobraževanja. Največji in najučinkovitejši vzgojni rezultat je dosežen, kadar komunikacija med družinami in izobraževalnimi ustanovami temelji na zaupanju in sodelovanju. Vključenost staršev v akademsko življenje otrok je še posebej pomembna, saj otrokom pomaga, da se počutijo bolje v šoli in uspešnejše, tako v odnosih kot akademskih dosežkih (Agliati idr., 2020). Za boljši razvoj otrok na področju socialnih in čustvenih veščin je torej potrebna podpora staršev. Kaj lahko storimo v šoli?

2.3 Pomoč pri pridobivanju občutka lastne vrednosti

Kadar težko računamo na pomoč drugih, lahko poskusimo krepiti odnos do sebe, poskusimo krepiti osebno prožnost posameznika. Jaz sem v redu človek. Sprejemam se.

Otroke in mladostnike učimo, da imajo do sebe pozitiven odnos, se sprejemajo, spoštujejo, so do sebe podporni, sočutni ter niso pretirano samokritični. Posledično se lažje umirijo,

povežejo v odnosih z drugimi in imajo kakovostne odnose, lažje se uveljavljajo ter tudi spoprijemajo z obremenitvami.

Za dober odnos do sebe je pomembno samozavedanje z osredotočanjem na to, kaj zaznamo (vidimo, slišimo, občutimo ...), kakšne so naše osebne kompetence, kakšno je naše zaupanje vase, kakšni so naši vzorci razmišljanja o sebi, kako komuniciramo s seboj ... Dolinar, M., Šibilja, J. in Štirn, M. (2020) navajajo pomembnost dobrega stika s seboj, da se zavedamo, kakšne so naše močne in šibke plati. Pomembno je, da se sprejemamo in ustrezno poskrbimo zase, da negujemo podporno in pozitivno komunikacijo s seboj tudi, ko naredimo napako ali se soočamo z negativnimi izkušnjami. Izogibamo se pretirani samokritiki in jo raje zamenjamo s sočutnim odzivom ter odprtostjo za potrebne spremembe. Učimo se, uvajamo spremembe, ki so pomembne za naš razvoj, dobro počutje in zdravje. Dobro je tudi, da znamo postavljati meje v odnosu do sebe, npr. opustimo odlašanje ali izogibanje določenim stvarem, in do drugih. Krepimo zaupanje vase, negujemo ljubezen do sebe in sprejemamo ljubezen ter potrditve drugih.

Otroku ali mladostniku pomagamo razvijati in krepiti dober odnos do samega sebe s prepoznavanjem njegovih močnih področij, dajemo mu sprotne povratne informacije o njegovih močeh, močnih področjih in napredku. Na ta način mu pomagamo, da tudi sam pri sebi ter pri drugih prepozna moči in razvija ter krepi perspektivo moči. Pri izražanju kritik se osredotočimo na neustrezno vedenje in ne na otroka kot osebnost. Na ta način otroku sporočamo: »Ti si v redu, tvoje vedenje pa ni bilo, zato ga spremeni.« Do otroka ohranjajmo visoka in hkrati realna pričakovanja. Izrazimo mu naklonjenost, ki ni pogojena z njegovo uspešnostjo v šoli, pri športu, umetnosti ali na katerem koli drugem področju. Pomagamo mu razvijati sočutje do samega sebe (ko se npr. odzove na svoje napake, prejete kritike ...). Sami predstavljamo vzor – tudi ko se soočamo z lastnimi napakami. Ponudimo mu priložnosti za krepitev samozavedanja (za samorefleksijo, da bo uspel biti v stiku s seboj, pozoren na svoje počutje, razmišljanje, občutenje ...) (Dolinar, M., Šibilja, J. in Štirn, M., 2020).

3. Predlogi aktivnosti za otroke

Na urah dodatne strokovne pomoči intenzivneje doživljamo otrokove občutke in intimneje vstopamo v njihov svet doživljanja. Zelo pogosto srečamo slabo samopodobo, ki je pomembno povezana s šolskim uspehom in potrjevanji pred vrstniki. Mnogi te priložnosti nimajo ali pa jo poiščejo na manj primeren način. Boleče se zavedamo, da pomoč pri uspešnem usvajanju učne snovi ni dovolj, zato smo se, poleg vedno prisotnemu opogumljanju, odločili izdelati nekaj vaj prirejenih po knjigah Poppy O`Neill (O`Neill, 2021).

Včasih je težko naenkrat prepoznati vse svoje slabe misli, zato smo učenko spodbujali, naj poskusi občutke zapisovati v dnevnik (Slika 1). Dnevnik je lahko njena skrivnost, zato naj je ne bo strah vanj zapisati vsega, kar misli in čuti. Vsakič, ko piše vanj, naj poskusi zapisati vsaj po eno pozitivno stvar, vendar naj je ne bo strah biti iskrena, če se počuti slabo. Zapisovanje ji je lahko v pomoč pri organiziranju misli, še posebej pri zapletenih stvareh.

Slika 1

Spodbujanje učenke k pisanju dnevnika

Tako kot vse drugo je lahko tudi pozitivno razmišljanje na začetku težko. Učenki smo tedensko dodajali nove izzive oziroma naloge z navodili. Slika 2 prikazuje vajo, kjer utrjuje zavedanje, da smo si vsi po videzu in osebnosti različni, a da smo taki, kot smo, ok. Vsak dan sprejemamo sporočila, kako bi se »morali« počutiti, kakšni bi »morali« biti in kako bi se »morali« vesti. Toda ni jim treba verjeti.

Slika 2

Vaja Sprejemanje sebe

Ni treba biti slabe volje, kadar imamo slabe misli, saj to ne pomeni, da nam je spodletelo. Slika 3 prikazuje vajo, kako negovati prijaznost do sebe. Sočutje do sebe pomaga umiriti in uravnotežiti čustva. Lažje se sprejmemo in se ne katastrofalno kritiziramo. Zavedanje, da vsi delamo napake in da je to del življenja, nam pomaga, da smo do sebe odpuščajoči in

razumevajoči. Takrat lažje poiščemo lepe stvari v življenju. Ko negujemo in hranimo sebe, potem smo lahko tukaj tudi za sočloveka.

Slika 3

Vaja Bodi prijazna do sebe

Slika 4 prikazuje ozaveščanje, kaj vse nam je dano. Obrača percepcijo iz »česa nimam«, v »kaj vse imam«. Vaja Hvaležnost nam doprinese večji občutek mirnosti, okrepi samozavedanje, zmanjša doživljanje stresa in tesnobnosti. Okrepi nas in nas pripravi na boljše spoprijemanje s težkimi in neprijetnimi občutji.

Slika 4

Vaja Hvaležnost

4. Zaključek

Otrokov stil navezanosti, kakšno držo imajo starši do njega in koliko lahko zanj delujejo kot varno izhodišče, se kaže od najzgodnejših faz razvoja naprej. Varno navezani otroci imajo občutek, da se na starše lahko zanesejo in da jih bodo starši vedno zaščitili. Samozavestneje lahko raziskujejo svet okoli sebe. Odkrito, brez stiske izražajo potrebe in želje ter brez težav sprejemajo tolažbo. Ne-varno navezano otroci tega občutka nimajo, kar se kaže na vseh področjih razvoja in v marsičem določa razvoj drugih sposobnosti.

V šoli lahko pomagamo z grajenjem varnega učnega okolja, ki omogoča razvoj zdrave otrokove samopodobe. Otroka ali mladostnika mora obdajati sprejemajoče okolje, ki ga spoštuje v njegovi enkratnosti, in spodbudno okolje, ki je usmerjeno na oblikovanje pozitivnih učnih izkušenj.

To delo nikakor ne more biti ekvivalent izkušnjam od doma. Je pa pomembno, četudi navidezno zavzema samo neznaten delež, lahko prevaga jeziček na tehtnici. Zato naše delo ne sme biti nikoli končano.

5. Viri in literatura

Agliati, A., Aguilar Barriga, P., Álvarez Cifuentes, P., Benítez Baena, I., Beržanskytė, J., Cavioni, V., Conte, E., Cuadrado Méndez, F., Ferreira, M., Gnezda Fajfar, A., Gómez Baya, D., Grazzani, I., Lazdiņa, S., López Cobo, I., Martínez Jiménez, E., Martinsone, B., Menor Campos, E., Muñiz Velázquez, J. A., Ornaghi, V., … Valverde Jiménez, B. (2020). *Orodje za spremljanje socialnih in čustvenih veščin.* Learning to be, Program Erasmus+ Evropske unije. Pridobljeno s https://www.preventivna-platforma.si/wp-content/uploads/2020/12/L2B_Orodje_2020_SLO.pdf

Čačinovič – Vogrinčič, G. (1998). *Psihologija družine.* Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Dolinar, M., Šibilja, J. in Štirn, M. (2020). *Krepimo osebno prožnost: priročnik za izvedbo aktivnosti z otroki.* ISA institut. Pridobljeno s http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2020/12/Priro%C4%8Dnik_Krepimo-osebno-pro%C5%BEnost_KON%C4%8CNA-VERZIJA.pdf

Erzar, T. in Kompan Erzar, K. (2011). *Teorija navezanosti.* Celje: Celjska Mohorjeva družba.

O`Neill, P. (2021). *Bodi to, kar si: vodnik za izboljšanje samopodobe za otroke.* Brežice: Primus.

O`Neill, P. (2021). *Zvezda si: vodnik za izboljšanje samopodobe za otroke.* Brežice: Primus.

Kratka predstavitev avtorice

Katja Torkar je zaposlena v Osnovni šoli Franceta Bevka Tolmin kot mobilna specialna pedagoginja. Svoje delo opravlja na več šolah, kjer izvaja dodatno strokovno pomoč za otroke in mladostnike od vrtca do devetega razreda. Je profesorica defektologije, dodatno podiplomsko izobraževanje pa je opravila na Teološki fakulteti, smer Zakonska in družinska terapija.

Vzpodbujanje vseh vrst spretnosti, tudi učnih, s pomočjo obojeročnega ustvarjanja

Encouraging all Kinds of Skills through Double Doodle Play

Katarina Jagič

Šolski center Kranj
katarina.jagic@sckr.si

Povzetek

Brain Gym je program edukacijske kineziologije, s katerim lahko izboljšamo vse vrste spretnosti – učne, akademske in vsakdanje. Ena od 26-ih gibalnih aktivnosti Brain Gyma je tudi simetrično risanje (Double Doodle). Ko obojeročno ustvarjamo, naše kreacije izhajajo iz gibanja celega telesa, naše mišljenje pa takrat izgubi analitični vidik. Tovrstna aktivnost nudi večrazsežnostno okolje za razvoj naše inteligence, saj se z njo spodbuja usklajevanje finomotoričnih spretnosti, oči in možganov hkrati. Članek opisuje postopek procesa uravnoteženja, ki je predpogoj za uspešno izvedene vaje, in nekaj primerov vaj, ki se jih lahko izvaja pri pouku z namenom, da se izboljša delovno vzdušje, s tem pa tudi odnosi in učni uspeh. Te vaje so devetka, zrcalna podoba ter vaji, ki združujeta različne tehnike, kot so plavajoča sredina, topografija, tapkanje, lomljenje, mešanje, žarčenje in vijuganje. Poleg kratkega opisa vaj so predstavljeni tudi njihovi pozitivni izidi – izboljšanje koncentracije, zmanjšanje stresa, boljše pomnjenje in povezovanje naučenega, lažje sprejemanje sebe in drugih, lahkotnost učenja, branja in pisanja, kreativno razmišljanje idr.

Ključne besede: Brain gym, gibanje, obojeročnost, samozavedanje, spretnosti, ustvarjanje.

Abstract

Brain Gym is an educational kinesiology program that can be used to improve all kinds of skills - learning, academic and everyday. One of Brain Gym's 26 movement activities is symmetrical drawing (Double Doodle). When we create with both hands, our creations come from the movement of the whole body, and our thinking then loses its analytical aspect. This type of activity provides a multidimensional environment for the development of our intelligence, as it encourages coordination of fine motor skills, eyes and brain at the same time. The article describes the process of the balancing process, which is a prerequisite for successfully implemented exercises and some examples of exercises that can be carried out in classes with the aim of improving the working climate, relationships and academic success. These exercises are nine, mirror image, and combinations of different techniques such as floating center and topography, as well as tapping, breaking, mixing, radiating and twisting. In addition to a brief description of the exercises, their positive outcomes are also presented - improvement of concentration, reduction of stress, better memorization and integration of what has been learned, easier acceptance of oneself and others, ease of learning, reading and listening, creative thinking, etc.

Keywords: ambidexterity, Brain gym, creation, movement, self-awareness, skills.

1. Uvod

Novodobne metode in oblike dela v šolstvu vse bolj zahtevajo pristope, ki poleg intelektualnega razvoja, ki vključuje urjenje procesov zaznavanja, učenja, mišljenja in spomina, podpirajo tudi socialni in čustveni razvoj. Predvsem in tudi zato, ker pedagoška stroka pri zdajšnjih generacijah opaža vedno večje težave s koncentracijo, slušno in vidno pozornostjo, izražanjem, fino- in grafomotoriko. Učne, vedenjske in čustvene težave so stalnica. V očeh mladostnikov ugašajo iskre vedoželjnosti, znanje za marsikoga ni več vrednota. Rešitve se večinoma iščejo v novih učilnicah, novem orodju, tehnologiji, verjetno pa je edina prava pot vrnitev nazaj. Pa ne v stare klopi, ampak v otroštvo. Ko smo se učili z igro. Ob njej smo raziskovali svet z dotiki in čutenjem ter to povezali z gledanjem in mišljenjem, s tem pa širili svoje obzorje. Zagotovo se največ naučimo, ko se igramo, najbolj uspešno pa nam služijo le tiste veščine, ki temeljijo na naravnem gibanju. Tekanje, preskakovanje in plezanje vodijo v raziskovanje in izražanje, večina današnje mladine, kot ugotavlja tudi Mihaela G. Antolašič v svoji diplomski nalogi (2015, str. 3), pa ne izkorišča teh bogatih izkušenj gibanja. Obenem se tudi starši premalo zavedajo, da je urjenje osnovnih senzornih veščin pogoj za uspešno dojemanje učne snovi. Prav zaradi tega danes marsikateri učitelj prepoznava potrebo po tihih veščinah. Brain Gym program s tehniko Double Doodle je le eno od neprecenljivih orodij izmed mnogih, ki preko motoričnih in senzoričnih spretnosti vrača posameznikom zadovoljstvo in srečo pri učenju in delu.

2. Obojeročno ustvarjanje

Program Brain Gym je novo orodje za učenje, ki sta ga izumila P. E. Dennison in njegova žena Gail Dennison. Je dinamičen in praktičen način učenja, ki ga sestavlja 26 preprostih gibalnih aktivnosti, s katerimi usposobimo možgane za celostno učenje, kar pomeni, da povezujemo levo in desno možgansko hemisfero. V integriranem stanju, ki ga z vajami dosežemo, smo pripravljeni za uspešno učenje brez telesnega in duševnega stresa. V takšnem stanju si bolj zaupamo in učinkoviteje urimo vse sposobnosti – mentalne, fizične, ustvarjalne (Dennison, 2007). Kot piše Petra Napečnik v svojem diplomskem delu (Napečnik, 2008, str. 18) je »poudarek pri vajah na fizičnih sposobnostih posameznika pri učenju, da hkrati uporablja oči, drži pisalo ali drugače koordinira oči in roko, hkrati pa aktivno posluša«. Gre za kompleksno povezavo na vseh področjih – vida, sluha, pisanja, vedenja, čustev in tudi komunikacije, organizacije in razumevanja.

Double Doodle Play predstavlja obojeročno simetrično risanje in je ena od vaj Brain Gyma. Prav tako kot preostale vaje spodbuja celostno delovanje možganov. Ključna vloga te vaje pa je, da preprečuje, da bi ena stran možganov vodila drugo, ki ji sledi, obenem pa vzpodbuja menjavo že usklajenih vzorcev delovanja možganov (Double Doodle Play, 2006). Vaje spodbujajo usklajeno gibanje oči in rok, ročne spretnosti, orientacijo, kreativnost ter iskanje in utrjevanje telesne sredine.

Double Doodle Play učni meni, ki je viden na spodnji sliki, prikazuje preproste in zabavne aktivnosti, s katerimi, po besedah Mojce Vilfan (www.braingym.si), namerno spodbujamo nastajanje novih nevronskih poti. Vaje nas učijo osredotočenega gledanja, uporabe oči na bolj sproščen način, povezan s celotnimi možgani, učinkovite rabe obeh rok pri vseh dejavnostih ter nas preko gibanja vodijo k polnočutnemu risanju. Pozitivni učinki vaj smo z namenom, da dvignemo kvaliteto optimalnih učnih pogojev, prenesli v razred.

2.1 Primeri vaj iz učnega menija v razredu

Prav je, da so dijaki seznanjeni s tem, kar počnejo pri pouku in možnimi pozitivnimi izidi, ki jih lahko ob izvedenih vajah presenetijo in navdušijo. Zato smo, preden smo prešli na gibalne aktivnosti, dijakom najprej predstavili program Brain Gym, saj je proces uravnoteženja predpogoj za učinkovito izpeljavo vaj iz orodja Double Doodle. Korakov za uravnoteženje je pet (Brain Gym 101, 2007, str. 8).

1. Poišči svoj PACE – priprava na novo učenje (pitje vode, možganski gumbki, križno gibanje in zanke).
2. Oblikuj in uravnoteži svoj cilj – izbira cilja (željena sprememba).
3. Naredi pred-aktivnost – cilj izraziti z besedami in ga povedati na glas ter se pri tem opazovati.
4. Izberi aktivnost iz učnega menija – izbira in izvedba vaj za povečanje energije.
5. Naredi po-aktivnost – zaznava učenja, ki smo ga na novo vgradili.
6. PRAZNUJ – nagraditi se za uspeh, uživati v novem znanju.

Orodje Double Doodle sem izbrala z namenom izboljšanja učnih rezultatov pri pouku. Leteh sicer nismo spremljali in zapisovali, ker je namen vaj ravno v tem, da smo pri delu sproščeni, neobremenjeni. Bistvo je, da začutimo v sebi veselje do dela, ne pa odpor. Zato tudi vaje niso bile obvezne, izvajal jih je lahko le, kdor jih je želel. Je bil pa tem vajam odmerjen določen čas, preostali so takrat, ne da bi motili sošolce, lahko počeli druge stvari. Dijaki so imeli možnost izvajati vaje v naslednjih primerih:

- prvo uro ali na začetku pouka (Pace tehnika);
- pred preverjanjem znanja – pisno, ustno, izdelek;
- pred nalogami, ki zahtevajo kreativnost, ustvarjalnost;
- po daljših prekinitvah (malica, proste ure);
- ko se je bilo potrebno umiriti in zbrati svoje misli;
- ko smo hitro in usmerjeno pregledovali besedila;
- ko smo brali ali pisali daljša besedila;
- pri prevelikem vznemirjenju v razredu, ko je bilo potrebno dvigniti koncentracijo in fokus na delo.

Za začetek smo v razredu naredili nekaj preprostih vaj, kot sta iskanje parov z zavezanimi očmi in navidezno dirigiranje z obema rokama na predvajano skladbo. Z navideznim ustvarjanjem se namreč globlje povezujemo s tistim, kar želimo narediti. Temu so sledile vaje risanja na različne podlage, kot sta simetrično risanje z obema rokama po hrbtu v parih ali risanje s peno za britje po šolskih mizah. Z vajami, ki so predstavljene v nadaljevanju, so dijaki napredovali na različnih področjih, in sicer pri: finomotoriki, doslednosti in natančnosti, občutku za oblike in barve, osredotočenosti in koncentraciji, občutku za prostor, kreativnem izražanju, opazovanju, sproščenosti pri delu, samoopazovanju in samokontroli, radovednosti, občutku za horizontalo in vertikalo …

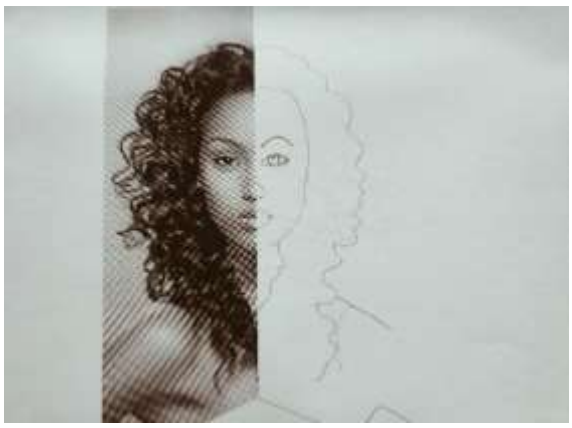
2.1.1 Zrcalna podoba

Ena od začetnih vaj je bila zrcalna podoba, ko so morali dijaki zrcalno preslikati podobo na listu. Primer kaže slika 1. Pomembno je, da se pri tem dijaki zavedajo, da ustvarjanja z

obojeročnim risanjem ne ocenjujemo, ne ocenjujemo niti risarskih in umetniških spretnosti. Edino, kar v resnici tu šteje, je notranje zadovoljstvo in interakcija s tistim, kar ustvarimo/ustvarjamo.

Slika 35

Primer vaje zrcalna podoba

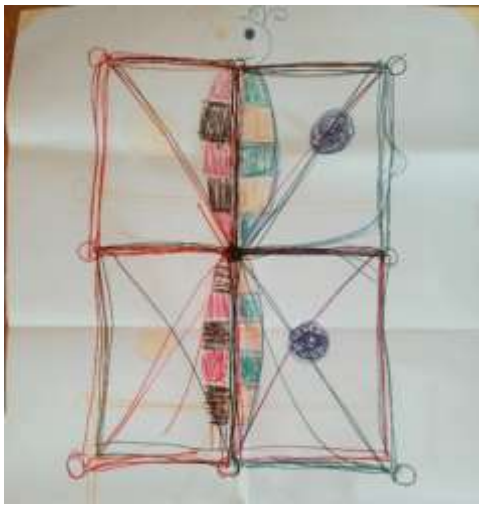


2.1.2 Devetke

Dijaki so narisali tri vrste enako oddaljenih pik. Osrednja linija predstavlja središčno črto, srednja pika pa predstavlja dom oziroma je točka, kjer začnemo risati. Navodila za smer, in sicer gor, dol, diagonalno, notri in ven so bila poljubno narekovana. Velja, da se po eni poti od pike do pike lahko gibljemo večkrat, zato se črte prekrivajo. Dijaki se v večini primerov najprej osredotočajo na svojo dominantno roko. Druga roka na začetku zaostaja ali celo obstoji. Sčasoma, z vajo, se roki uskladita. To kaže na to, da so se aktivirali celotni možgani, saj se roki medsebojno učita in ima nedominantna roka možnost, da se okrepi. Ob tem se razvijajo finomotorične spretnosti in se širi vidni kot. Vajo smo nadgradili s tem, da je bilo sliko potrebno dokončati s poljubnim simetričnim risanjem in jo pobarvati z različnimi barvami. Slika 1 prikazuje delo dijaka, ki je devetko dopolnil z metuljem. Namen dodatka vaje je bil, da raziskujemo barve in oblike, sprostimo napetost v mišicah in se zavedamo obeh rok.

Slika 2

Primer vaje devetka

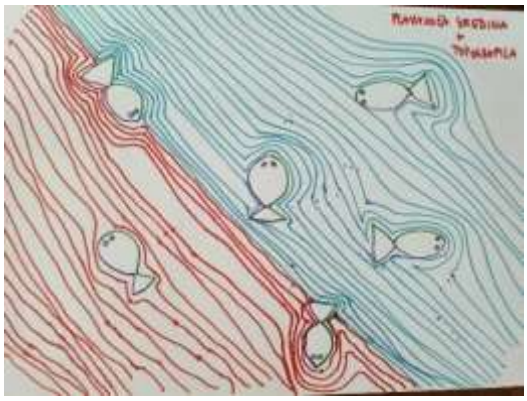


2.1.3 Plavajoča sredina in topografija

Spretnosti osredotočanja in ohranjanja pozornosti pri učenju ter spretnosti načrtovanja smo se učili z vajo, ki je združevala tehniki plavajoča sredina in topografija. Pri prvi izhajamo iz ideje, da ima vsaka stvar svoje središče, ki ni nujno usklajeno s sredinsko črto, pri drugi pa širimo vzorec, ki smo ga izbrali in narisali s tehniko dirigiranja. Primer prikazuje slika 3. S to vajo so dijaki začutili povezavo s predmetom, ki so ga narisali, in se učili občutka za razdaljo.

Slika 3

Primer vaje plavajoča sredina in topografija

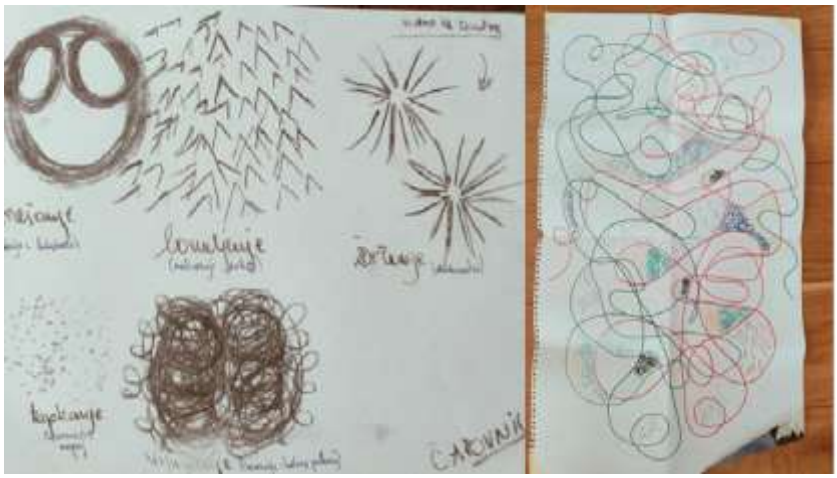


2.1.4 Mešanje, žarčenje, tapkanje, lomljenje in vijuganje

Pred risanjem vaje smo za sproščanje mišic, dlani, prstov in podlahti naredili vajo vzajemna igra, ko partnerja stojita drug nasproti drugega, se držita za roke in skupaj rišeta navidezne vzorce po zraku. Vaja tudi olajša spretnosti risanja, ki smo jih usvajali z vajami mešanja, žarčenja, tapkanja, lomljenja in vijuganja. Z mešanjem so dijaki oblikovali kroge, elipse, vrtince; z žarčenjem so risali pretrgane in nepretrgane črte; tapkali so lise, točke in pike; pri vijuganju so delali zavite črte. Gre za vajo, ko roki spodbujata gibanje oči po ploskvi v vseh vidnih poljih, kar se odraža v lahkotnosti branja in pisanja.

Slika 4

Primer vaje s tehnikami mešanje, žarčenje, tapkanje in vijuganje



3. Zaključek

Igralne izkušnje iz mladosti, ki so temeljile na gibanju, so danes v veliki meri zamenjali televizija, računalnik in telefon. Učitelj s pedagoškimi pristopi, ki so včasih uspešno delovali, skoraj ne pritegne več mladostnikove pozornosti in ga vse težje motivira ter navdušuje za delo in učenje.

Double Doodle nam daje možnost, da se vrnemo k fizični aktivnosti in nam pomaga, da skozi njo ponovno doživljamo igrivost učenja. Ob njem si ne dovolimo, da gledanje in mišljenje izničita gibanje in čutenje. Usmerja nas v lepo, veselo izkušnjo učenja in pokaže področja, kjer smo močni, ter s tem blaži stres. Menimo, da bi ravno zaradi svojih pozitivnih učinkov morale biti gibalne aktivnosti sestavni del šolskega prostora in predvsem učnega procesa. Ena od poti, ki pripelje do optimalno izkoriščenega mentalnega potenciala, je zagotovo program Brain Gym, skupaj z orodjem Double Doodle. So pa tudi poti, ki so se pozabile. Šivanje, kuhanje, pripravljanje drv, vrtnarjenje idr. so obojeročne aktivnosti, ki bi našim mladim generacijam koristile ne le za učenje, temveč tudi za življenje.

7. Literatura

Antolašič, M. G. (2015). *Brain Gyim in otrok. Diplomsko delo*. file:///C:/Users/Katarina/Downloads/Giorguti_Antolasic_Mihaela_2015.pdf

Dennison, G.E. (2006). *Poglejmo svet s celimi možgani*. Double Doodle Play. Igrivo obojeročno ustvarjanje.

Dennison, P. E. in Dennison, G. E. (2007). *Brain Gym 101*. Odkrivanje ravnotežja v vsakdanjem življenju.

Napečnik, P. (2008). *Program Brain Gym. Diplomsko delo*. https://www.yumpu.com/xx/document/read/14016642/program-brain-gym-oddelek-za-pedagogiko-in-andragogiko

Vilfan, M. (2020). *Double doodle Play*. https://braingym.si/wp-content/uploads/2020/09/seminar-DDP-3.10.-2020.pdf

Kratka predstavitev avtorja

Katarina Jagič je univerzitetna diplomirana ekonomistka, ki v šolstvu deluje sedem let. Poučuje ekonomske predmete na srednji šoli, je inštruktorica predmeta ekonomika podjetja na višji šoli, kot organizatorka izobraževanja odraslih pa dela tudi na nacionalnih in mednarodnih projektih. Pri delu jo vodijo moderni učni pristopi, ki spodbujajo ustvarjalnost in kreativno mišljenje ter čim bolj naravno učenje.

Prostovoljstvo kot priložnost za razvoj osebnosti

Volunteering as an Opportunity for Personality Development

Klaudija Pahor

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani
klaudija.pahor@gmail.com

Povzetek

Osebni razvoj je del procesa zorenja našega značaja. Začne se v otroštvu in se nadaljuje vse življenje. Seveda so nekatere osebnostne lastnosti precej statične, prirojene in težko spremenljive, druge pa lahko oblikujemo in razvijamo sami, če želimo. Znotraj šole že vrsto let deluje interesna dejavnost Prostovoljci, v katero so vključeni učenci tretje triade. Učence spodbujamo k nudenju pomoči drugim in tako delujejo na različnih področjih. Prostovoljci v času podaljšanega bivanja nudijo učno pomoč mlajšim učencem, se med odmori igrajo z učenci prvih razredov, pripravljajo in sodelujejo pri izvedbi humanitarnih in dobrodelnih akcij, pripravljajo praznovanja za starostnike v domu ostarelih, izdelujejo izdelke za dobrodelni šolski bazar. Tisti, ki se zavzemajo za druge in za dobro stvar, ne naredijo nekaj dobrega le za svoje okolje, temveč bogatijo tudi svoje življenje in s tem prispevajo k lastnemu osebnostnemu razvoju. Osebnostni razvoj zajema spremembe osebnostnih lastnosti, skozi katere gre človek v življenju. Nekatere od teh prilagoditev oseba izvede zavestno sama, lahko pa jih sprožijo tudi zunanje okoliščine in vplivi. (Sears, 2002) Z osebnostnim razvojem in s tem povezano osebno rastjo lahko dosežemo številne cilje in prednosti. Predvsem skozi prostovoljstvo lahko razvijamo in spodbujamo empatijo, ki je ena izmed pomembnejših vrednot človeka.

Ključne besede: empatija, igra, medgeneracijsko sodelovanje, medvrstniška pomoč, prostovoljci, učna pomoč, ustvarjanje.

Abstract

Personal development is part of the process of maturing our character. It begins in childhood and continues throughout life. Of course, some personality traits are quite static, innate and difficult to change, while others can be shaped and developed by ourselves if we wish. The interesting activity Volunteers has been operating within the school for many years, in which the students of the third triad are involved. Pupils are encouraged to offer help to others and thus work in various fields. During the extended stay, volunteers provide educational assistance to younger students, play with first-graders during breaks, prepare and participate in the implementation of humanitarian and charity campaigns, prepare celebrations for the elderly in the nursing home, and make products for the school's charity bazaar. Those who stand up for others and for a good cause not only do good for their environment, but also enrich their lives and thus contribute to their own personal development. Personality development includes changes in personality traits that a person goes through in life. Some of these adjustments are made consciously by the person themselves, but they can also be triggered by external circumstances and influences. With personal development and related personal growth, we can achieve many goals and advantages. Above all, through volunteering, we can develop and encourage empathy, which is one of the most important human values.

Keywords: creation, empathy, intergenerational cooperation, learning support, peer support, play, volunteers.

1. Uvod

Organizirano prostovoljstvo znotraj šole že vrsto let deluje kot interesna dejavnost Prostovoljci, v katero so vključeni učenci tretje triade. Kot mentorica prostovoljcev na začetku leta pridobivam učence, ki jih zanima prostovoljsko delo in želijo aktivno sodelovati. Pomembno je tudi, koliko časa imajo in kdaj bi lahko opravljali prostovoljno delo. Srečujemo se na rednih srečanjih, ki so prilagojena njihovim urnikom, saj se moramo uskladiti s celotno tretjo triado. Poleg rednih srečanj se še dodatno dobivamo po potrebi glede na nujnost izvedbe dejavnosti (humanitarne, dobrodelne akcije). (Gladek, 2015)

Učence spodbujamo k solidarnosti in k nudenju pomoči drugim, tako veliko prostovoljcev naveže stike z mlajšimi učenci naše šole. Prostovoljci v času podaljšanega bivanja nudijo učno pomoč, se z učenci igrajo razne igre in se med odmori družijo z učenci prvih razredov, pripravljajo in sodelujejo pri izvedbi humanitarnih in dobrodelnih akcij, pripravljajo praznovanja za starostnike v domu ostarelih, izdelujejo izdelke za dobrodelni županov bazar.

S svojim delom so vzgled mlajšim učencem in tako jih tudi skupaj spodbudimo, da z veseljem priskočijo na pomoč v okviru njihovih zmožnosti. Odrasli imamo nalogo, da otroke spodbujamo, da razvijejo svojo osebnost, ki bo sovpadal z njihovimi osebnostnimi značilnostmi in zahtevami družbenega okolja. (Ščuka, 2017)

2. Medvrstniško sodelovanje

V okviru medvrstniškega sodelovanja učenci prostovoljci izvajajo učno pomoč, ki je najpogostejša oblika prostovoljskega dela na šoli in poteka skozi celo leto. Učna pomoč poteka med sošolci v oddelku, med oddelki istega razreda in med različno starimi učenci. V podaljšanem bivanju se v času opravljanja domače naloge učenci spodbujajo, da nudijo učno pomoč vrstnikom. Včasih je vrstniška učna pomoč dovolj, vedno pa ne. Takrat vključimo učence prostovoljce, ki so prostovoljstvo izbrali za svojo interesno dejavnost. Tako lahko pri premagovanju učnih težav dosežemo dober rezultat s kombiniranjem pomoči vrstnikov in starejših učencev. Mlajši učenci navežejo poseben stik s starejšimi učenci in so kot njihovi motivatorji in pomočniki pri pridobivanju znanja. (Kirschenfauth, 2014)

3. Medgeneracijsko sodelovanje

Pri medgeneracijskem sodelovanju naši prostovoljci sodelujejo predvsem z domom ostarelih iz okoliša. Vsaj dvakrat letno jih kot celotna skupina prostovoljcev obišče in jim z njihovo prisotnostjo polepša dan. Vsako leto znova se v izbranem mesecu udeležimo praznovanja rojstnih dni starostnikov, ki tisti mesec praznujejo rojstni dan. Prostovoljci na naših srečanjih skupaj pripravijo program. Učenci, ki so vključeni v podaljšano bivanje, pomagajo pri izdelavi papirnatih tortic, ki jih kot darilo s srčnim voščilom podarimo vsakemu slavljencu na dan skupinskega praznovanja. Na dogodku zmeraj kaj veselega zapojemo in

zaigramo na instrument. K sodelovanju povabimo tudi učence iz OPB-ja, ki že izvrstno igrajo na instrument, predvsem veseli smo, če v naš krog privabimo kakega harmonikarja. Na koncu se s starostniki ob koščku prave torte in soka podružimo. Nekateri učenci brez težav vzpostavijo stike, druge, bolj zadržane spodbudimo. Če presodimo, da posamezni učenec potrebuje več časa, ga pustimo, da je med opazovalci. Kajti v domu so tudi dementni starostniki in za nekatere so taka srečanja nekaj novega. Se pa zmeraj predhodno pogovarjamo o našem obisku v domu ostarelih in učenci z veseljem delijo svoje izkušnje z ostalimi prostovoljci. Ta oblika prostovoljstva je neprecenljiva izkušnja, saj s tem razvijamo medgeneracijsko sožitje in solidarnost.

4. Humanitarne in dobrodelne akcije

Vsakoletno se udeležimo vsaj dveh velikih akcij, ki jih izvedemo v okviru celotne matične in podružnične šole. Odzovemo se na povabilo velikih humanitarnih organizacij, kot so Rdeči križ, Karitas in druge, ki se organizirano odzivajo na naravne nesreče in humanitarne katastrofe v Sloveniji in po svetu. Učenci prostovoljci pomagajo pri izvajanju humanitarnih akcij od začetka do predaje zbranih dobrin. Na tem mestu so nam ponovno v veliko pomoč učenci iz podaljšanega bivanja, ki v času OPB-ja pomagajo pri pripravi in raznašanju škatel po učilnicah za lažje zbiranje dobrin, ki jih prinašajo učenci in zaposleni šole. Prav tako učenci podaljšanega bivanja z veseljem vsakodnevno iz škatel pobirajo prinesene darove, ki jih do predaje določeni organizaciji sortiramo in hranimo v kabinetu. Odziv na dobrodelne in humanitarne akcije je na razredni stopnji izjemen. Na predmetni stopnji opažamo, da je odziv nekoliko manjši. Pri vrednotenju akcij zmeraj znova ugotavljamo, da znajo učenci zelo dobro sodelovati, miselno so usmerjeni v cilj in smisel akcije: skupaj delati nekaj dobrega, pri tem sodelovati in spodbuditi empatijo učencev in njihovih staršev za stiske ljudi, s katerimi nismo v vsakdanjem stiku.

Poleg akcij, ki jih izvedemo na povabilo zunanjih organizacij, na šoli sodelujemo tudi z ročno izdelanimi izdelki za dobrodelni županov bazar, ki zbira sredstva za županov sklad in s tem pomoči potrebne šoloobvezne otroke občine Brezovica. V času podaljšanega bivanja se učenci prostovoljci pridružijo učencem, ki so v podaljšanem bivanju in skupaj izdelujejo izdelke za bazar. Pri tem se družijo, spoznavajo, navezujejo stike in si pomagajo pri izdelavi izdelkov.

Na koncu kakršnekoli akcije ni rezultat le količina zbrane materialne pomoči, ampak tudi razvoj socialnega čuta in solidarnosti na šoli.

5. Zaključek

Ljudje se učimo vse življenje in tako je tudi osebnostni razvoj stalen proces, ki ne bo nikoli v celoti zaključen. Na razvoj osebnosti vplivajo notranji in zunanji dejavniki. Notranji dejavniki vključujejo na primer genetiko, temperament, pa tudi rezultate predhodnega osebnega razvoja: značilnosti, stališča, predsodke, vrednote, samospoštovanje itd. Zunanji

dejavniki so v življenjskem in družbenem okolju osebe: družina, skupine vrstnikov, mreže, razredi, družba in kultura. Vsak zaznava svoje notranje procese in skladno s tem lahko dela na sebi, spodbuja pozitivne osebnostne lastnosti in zmanjšuje negativne lastnosti. (Jung, 1994)

Lepo je imeti skupino prostovoljcev, ki jo sestavljajo motivirani učenci, ki so pripravljeni pomagati. Proti koncu šolskega leta so učenci prostovoljci po skupinah pripravili plakate (Slika 1, Slika 2, Slika 3) na temo prostovoljstvo. Pri oblikovanju plakatov so odlično sodelovali in tako so nastali kreativni izdelki na temo prostovoljstva.

Želim si, da prostovoljstvo ne bi bila samo interesna dejavnost za majhno skupino motiviranih učencev, ampak način dela z vsemi otroki. Prostovoljstvo vidim kot odlična priložnost za razvoj osebnih in medosebnih odnosov vseh učencev, ki bi s svojimi dobrimi dejanji pripomogli k prijetnejši »klimi« na šoli.

6. Literatura in viri

Gladek, Nevenka Alja (2015). ABC prostovoljstva v šolah: priročnik za mentorje in koordinatorje prostovoljcev v šolah. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva, str. 82 - 83.

Jung, C. G. (1994). Über die Entwicklung der Persönlichkeit. Olten und Freiburg im Breisgau: Walter - Verlag, str. 189.

Kirschenfauth, M. (2014). Schüler helfen Schülern, Implementierung von Peer-Tutoring-Programmen ins Schulleben. Weinheim Basel: Beltz Verlag, str. 84 - 95.

Sears, W., Sears, M. (2002). Uspešen otrok. Maribor: Didakta, str. 147.

Ščuka,V. (2017). Šolar na poti do sebe – oblikovanje osebnosti. Radovljica: Didakta, str. 11.

Kratka predstavitev avtorice

Klaudija Pahor je profesorica nemščine in vzgojiteljica predšolskih otrok. Na osnovni šoli Brezovica pri Ljubljani poučuje nemščino kot izbirni predmet, poučuje v podaljšanem bivanju, je druga učiteljica v prvem razredu in vodi interesno dejavnost Prostovoljci.

Priloga 1: Plakati o prostovoljstvu

Slike 1, 2 in 3

Interesna dejavnost Prostovoljstvo. Razmišljanja učencev o prostovoljstvu.

Zakaj prostovoljci pomagamo ljudem?
· ker se nam je to se veselje
· ker se ob tem dobro počutimo
Kako prostovoljci pomagamo ljudem?
· roke podamo tistim, ki to potrebujejo
Prostovoljstvo ima velik pomen za skupnost, ker:
· izboljšuje kakovost življenja v državi
· krepi interese posameznikov in skupin, ki so ogroženi, prikrajšani, potisnjeni ob rob, izključeni
PROSTOVOLJSTVO
Kaj delajo prostovoljci?
· pričarajo nasmehe na obrazu ljudi
Kdo je lahko prostovoljec?
· kdorkoli, ki ima željo pomagati ljudem
Klara, Ajša, Kjara, Taki, Andaz,

PROSTOVOLJSTVO MI JE VŠEČ, KER TI ČLOVEK, KI SI MU POMAGAL, VEDNO IZKAŽE HVALEŽNOST
PROSTOVOLJEC JE LAHKO VSAK, KI JE PRIPRAVLJEN POMAGATI DRUGIM
PROSTOVOLJCI SO POVSOD PO SVETU
KO NAREDIM DOBRO DELO, ME NAPOLNI SREČA
PRI PROSTOVOLJSTVU MI JE VŠEČ, KO LJUDI SPRAVIM V BOLJŠO VOLJO
Ko si prosovoljec ti ni nikoli dolgčas
PROSTOVOLJSTVO
Ko pomagam drugim, se počutim dobro in sem srečna.
PROSTOVOLJSTVO MI JE VŠEČ KER LAHKO POMAGAM LJUDEM.
LEPO JE VIDETI NASMEH TISTEGA, KI MU POMAGAM
Če si prostovoljec nekaj daš drugim, v zameno pa dobiš srečo in veselje.
JE, DA SE SAM ODLOČIŠ POMAGATI
SVET JE LEP, KADAR SI MED SEBOJ POMAGAMO
Ko pomagam drugemu, mu polepšam dan.
JAKA, HANA, ZARA, ZALA, JULIJA

Pomoč otroku pri večanju repertoarja izražanja jeze in načinih umirjanja

Helping The Child Increase The Repertoire of Expressing Anger and Ways of Calming Down

Maruša Jarc Stergar

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana
marusa.jarc.stergar@zgnl.si

Povzetek

Socialni pedagog je ustrezno kompetenten za razumevanje in odpravljanje težav na področju vedenja, komunikacije in čustvovanja. Čustveno opismenjevanje predstavlja pomemben del preventivnega socialno pedagoškega dela z otroki z avtističnimi motnjami. Ustrezno prepoznavanje, izražanje in obvladovanje čustev so pomembne socialne veščine, ki otrokom z avtističnimi motnjami omogočajo aktivno in kvalitetno vključevanje v socialno okolje. Teoretičnim izhodiščem v uvodnem delu sledi konkreten prikaz dela z otrokom, ki vseskozi temelji na prepoznanih otrokovih potrebah in primanjkljajih. Skrbno načrtovani pripomoček »škatla umirjanja« otroku ponuja priložnost za pravočasno prepoznavanje lastnega počutja, njegovega razumevanja in obvladovanja. Cilj kontinuirane uporabe predstavljenega didaktičnega pripomočka, je razvijanje otrokove sposobnosti samozavedanja in širjenje lastnega repertoarja izražanja jeze in načinov umirjanja.

Ključne besede: avtistične motnje, jeza, otrok, socialni pedagog, škatla umirjanja.

Abstract

The social pedagogue is appropriately competent to understand and solve problems in the field of behavior, communication and emotion. Emotional literacy is an important part of preventive social pedagogical work with children with autism spectrum disorder. Proper recognition, expression and management of emotions are important social skills that enable children with autism spectrum disorder to actively and qualitatively integrate into social environment. The theoretical starting points in the introduction are followed by a concrete presentation of working with a child, which is always based on the indentified needs of the child and their deficits. The carefully planned »calming down box« offers the child the opportunity to recognize, understand and control their own well-being in a timely manner. The main goal of continuous use of presented didactic gadget, is child's development of self-awarness and expanding his own repertoire of expressing anger and ways of calming down.

Keywords: anger, autism spectrum disorder, calming down box, child, social pedagogue.

1. Uvod

Razumevanje otrokovega položaja ter upoštevanje njegovih potreb dajeta socialnemu pedagogu priložnost za opremljanje otroka z ustreznimi veščinami v različnih situacijah. Ločitev staršev je eden izmed najbolj stresnih življenjskih dogodkov in izkušnja vedno večjega števila otrok. Ločitev in njene posledice zadevajo vse člane družine, tako starše kot otroke. Socialni pedagog lahko kot odrasla oseba, ob tovrstni izkušnji otroka, poveča svojo občutljivost in pozornost do njegovega doživljanja ter mu ponudi pomoč pri ozaveščanju lastnega počutja in čustveni razbremenitvi. To je še toliko bolj pomembno, ko se v tako stresni situaciji, kot je ločitev, znajde otrok s posebnimi potrebami. Glede na specifične značilnosti otroka z avtističnimi motnjami (AM), je socialni pedagog tisti, ki otroku lahko pomaga pri premagovanju čustvene stiske in prilagajanju na nove življenjske okoliščine. Glavni namen prispevka je praktičen prikaz uporabe didaktičnega pripomočka »škatla umirjanja«, ki otroku z avtističnimi motnjami pomaga pri prepoznavanju lastnega počutja in njegovem obvladovanju.

2. Otrok z avtističnimi motnjami

Na vprašanje, kaj povzroči avtizem, še danes nihče ne pozna pravega odgovora. »Vzroki za motnje avtističnega spektra (MAS) niso znani, vendar je hipotetičnih dejavnikov za nastanek motnje veliko« (Schmidt, 2017, str. 91).

»Avtistične motnje so skupina razvojnih motenj, ki trajajo vse življenje in vplivajo na to, kako osebe z avtizmom komunicirajo z drugimi ter kakšen odnos imajo do drugih ljudi in sveta« (Jurišić, 2016, str. 20).

S. Rogič Ožek, A. Werdonig, K. Stres Kaučič, A. Turk Haskić in J. Maček (2015, str. 36) menijo, da »otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje, ovire oz. motnje na področjih:

- socialne komunikacije in socialne interakcije, ki se kažejo kot težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovemu razumevanju in vzdrževanju;
- vedenja, interesov in aktivnosti, ki se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na neobičajen in vedno enak način, stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenje, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter kot neobičajno odzivi na senzorne dražljaje«.

V povezavi s prepoznanimi primanjkljaji na socialno-čustvenem področju avtorji Burja idr. (2014) pravijo: »Naučiti jih moramo ustreznih strategij za čustveno razbremenitev v neprijetnih situacijah ter za izražanje tako pozitivnih kot tudi negativnih čustev« (str. 34).

3. Jeza

Milivojević (2008) jezo definira kot: »Oseba občuti jezo, kadar oceni, da se drugi neupravičeno vede tako, da ogroža neko njegovo vrednoto« (str. 352).

Izražanje jeze, ima predvsem funkcijo zahteve, ki je namenjena drugi osebi, naj spremeni vedenje. Milivojević govori o različnih ravneh, na katerih deluje jeza. Na telesni ravni namreč

jeza povzroči hitre spremembe v organizmu, s čimer omogoči hitro aktivacijo in pripravljenost organizma na neko vedenje. Na psihični ravni pa jeza omogoča določanje meja subjektovega Jaza. Občutenje jeze izhaja iz občutka iritacije in frustracije, ko posamezniku (otroku, mladostniku, odraslemu) zaradi neke ovire ne uspe uresničiti svoje potrebe ali želje (Milivojević, 2008).

Pomembno se mi zdi izpostaviti tudi termina socializirana jeza in nesocializirana jeza, predvsem zaradi kasnejšega prikaza za učinkovito in primerno izražanje jeze. Milivojević (2008) pravi: »Nesocializirano jezo subjekt občuti, če oceni, da nekdo, šibkejši od njega, ogroža izpolnitev njegove želje. Hkrati pa sebe doživlja kot dovolj močnega, da šibkejšega prisili k spremembi vedenja« (str. 354). Tovrstna jeza je po avtorjevemu mnenju značilna za otroke in nesocializirane odrasle, pogosto pa je prisotna v vedenjsko deviantnih skupinah. »Pri socializirani jezi se kontekstualen poudarek premakne z moči na pravico. To se ujema s civilizacijskim pomikom od »prevlade močnejšega« k »prevladi prava«, kar se je zgodilo z nastankom sodobne države.« (Milivojević, 2008, str. 355) Avtorjeva predpostavka, ki omogoča nastanek socializirane jeze, je obstoj družbenih institucij, ki so pristojne in odgovorne za varstvo individualiziranih pravic. V posameznikovem razvoju, se najprej pojavi nesocializirana jeza, vendar se z vplivanjem nekih pravil na posameznika, ta postopoma nauči jezo izražati na socializiran način.

»V socialnih situacijah subjekt občuti jezo, če oceni, da drugi počne nekaj, kar ogroža katero od njegovih vrednot, in kadar ocenjuje, da se je temu sposoben zoperstaviti in da ima do tega pravico. Cilj jeze kakor tudi vedenja, ki izhaja iz nje, je torej vplivati na drugega, naj spremeni svoje vedenje. Cilj izražanja jeze je, da pri drugi osebi sproži odločeno počutje neprijetnosti, ki je potrebno za to, da drugega motivira k spremembi vedenja« (Milivojević, 2008, str. 359). V primeru, da jeza kot informacija ne doseže cilja, jo posameznik lahko stopnjuje v naslednjem zaporedju neverbalno (telesna govorica), verbalno (povišanje jakosti glasu), fizične metode (udarec).

4. Čustveno opismenjevanje

Čustveno opismenjevanje predstavlja pomemben vsebinski sklop dejavnosti socialnih veščin. »Socialne veščine otroku z AM omogočajo bolj kvalitetno in aktivnejše vključevanje v socialno okolje. Ključne vrednote socialnih veščin so: samospoštovanje in skrb zase, upoštevanje in spoštovanje drugih ter občutek pripadnosti« (Burja idr., 2014, str. 35).

Ustrezno prepoznavanje in obvladovanje čustev sodita med socialne veščine, ki se odvijajo na osebnem nivoju in omogočajo posamezniku reševanje lastnih težav, izražanje svojih zamisli in graditev samopodobe.

5. Delo z otrokom

V nadaljevanju je prikaz dela s konkretnim otrokom z avtističnimi motnjami, ki se je med šolanjem soočil z ločitvijo svojih staršev. Ločitev staršev mu je povzročila hudo čustveno stisko. V pogovorih z mano je deček najpogosteje poročal o doživljanju jeze in občutkih krivde. Zaradi prepoznanih primanjkljajev na čustveno-socialnem področju, sta bila pri delu z njim v ospredju cilja ustreznega prepoznavanja čustev in njihovega učinkovitega obvladovanja.

Na več zaporednih individualnih srečanjih sva spregovorila o njegovih čustvih in razumevanju trenutne situacije v njegovi družini. Deček je večkrat povedal, da prevladujoče čustvo jeze doživlja kot neprijetno čustvo. Prav tako je zanimivo dejstvo, da je bilo po njegovem mnenju čustvo prisotno skozi ves dan. Poleg tega so ga neredko vznemirjale še povsem vsakdanje situacije v domu in šoli, kar je njegova čustva le še okrepilo. Nekajkrat se je zgodilo, da je svojo jezo izrazil na neučinkovit način, zato je bilo potrebno posredovanje odrasle osebe.

Srečanja so bila namenjena potrjevanju njegovih »velikih« čustev, vzporedno pa sva veliko razmišljala in delala na učinkovitem izražanju jeze in načinih umirjanja. Jeza je namreč osnovno čustvo, ki ga čuti vsak človek, izražanje le-te pa mora biti takšno, da ne škodi posamezniku in osebam v njegovi bližini. Za dečka je bilo ključno sporočilo, da neučinkovito soočanje in izražanje jeze lahko pomenita oviro na drugih področjih. Pogovori z dečkom so pomagali pri čustvenem razbremenjevanju v njemu izredno težki življenjski situaciji. Nenazadnje pa je bil namen najinih srečanj najti način oziroma metodo, ki bi dečku lahko pomagala prepoznati, izraziti in obvladovati njegova čustva. Odločila sva se za izdelavo tako imenovane »škatle pomirjanja«, ki je bila otroku v pomoč pri prepoznavanju njegovih občutkov jeze, hkrati pa mu je ponujala več idej za učinkovito izražanje jeze ter nadaljnje načine umirjanja.

5.1 Izdelava in uporaba škatle umirjanja

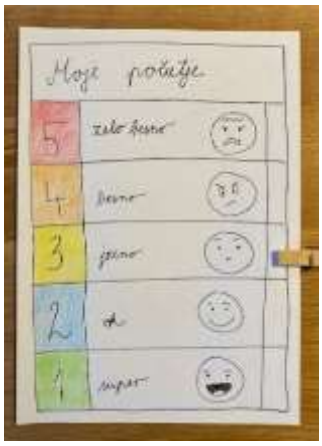
Cilj izdelave omenjenega didaktičnega pripomočka je bil razvoj nadzora otroka nad svojimi impulzi ter širjenje repertoarja ustreznih načinov izražanja jeze. Cilj uporabe škatle pa je bil večanje otrokovega samozavedanja in izbira ustreznih načinov umirjanja. Omenjena škatla je ob redni uporabi dečku pomagala pravočasno prepoznati čustva ter preprečiti večje izbruhe.

Raba »škatle umirjanja« je bila predvidena tako v šoli kot doma. Postavljena je bila na vidno mesto, na katerem jo je otrok lahko dosegel in vzel, ko je začutil vznemirjenost. Pred pričetkom uporabe sva eno izmed individualnih srečanj namenila ravno spoznavanju načina rabe škatle (s pomočjo demonstracije). K uporabi škatle ga je namreč uvodoma (ob opaženih znakih vznemirjenosti) napotil starš, socialni pedagog, vzgojitelj ali učitelj, kasneje pa je to delal samoiniciativno. Uporaba škatle je razdraženemu, nemirnemu in jeznemu dečku omogočila, da je prišel v stik s sabo, obvladal svoje impulze in se pomiril.

Ob škatli, prav tako na vidnem mestu, je bil otroku v pomoč vizualni pripomoček ček lista počutja (slika 1) s katero si je lahko pomagal prepoznati svoje počutje in oceniti kdaj naj poseže po škatli (najkasneje na rumenem polju, torej še pred občutkom besa).

Slika 1

Ček lista počutja.



Za izdelavo škatle sva uporabila zaboj, v katerega sva položila različne pripomočke in materiale, ki so na tak ali drugačen način širili otrokov repertoar izražanja jeze. Nabor pripomočkov in materialov sva ustvarjala skozi pogovor in v skladu z njegovimi značilnostmi.

Glede na počutje je deček po tem, ko je prišel do škatle, lahko izbral posamezen način pomirjanja ali pa konkreten pripomoček za konstruktivno izražanje jeze. Na primer: najprej se je odločil za trganje in tolčenje s plastelinom, v nadaljevanju pa se je z globokim dihanjem in pihanjem milnih mehurčkov nekoliko pomiril.

Na individualnih srečanjih sva z dečkom namenila pozornost različnim materialom, ki bi mu lahko pomagali pri učinkovitem izražanju jeze in načinom pomirjanja. Na podlagi različnih metod dela (nedokončani stavki, igra vlog) sva z dečkom v škatlo umestila naslednje predmete in pripomočke. Kosmate žičke (slika 2) so bile namenjene zvijanju, vezanju, prepogibanju, prepletanju ter so dečku ponujale možnost učinkovitega izražanja vznemirjenosti. Podobno vlogo sta imela tudi plastelin (slika 3) in časopisni papir, ki ju je lahko deček trgal, valjal in mečkal.

Slika 2

Kosmate žičke.

Slika 3

Plastelin.

V škatlo sva položila tudi paket žvečilk njemu ljubega okusa (slika 4), katerih žvečenje je pripomoglo k sproščanju napetosti v glavi in posledično tudi v drugih delih telesa. Tudi žoga za stiskanje (slika 5) ni manjkala v zaboju.

Slika 4

Paket žvečilk.

Slika 5

Žoga za stiskanje.

Za osvajanje učinkovitih načinov umirjanja sva pripravila vizualne kartice za pomirjanje (slika 6), s pomočjo katerih je deček izbiral ustrezne načine umirjanja. Škatlo sva obogatila z eteričnim oljem (slika 7), saj je dečka izbran vonj izredno pomirjal. Za metodo globokega dihanja pa sva priložila milne mehurčke (slika 8), ki so mu pomagali do umirjenega dihanja. Nazadnje je bil v škatli še manjši komplet lego kock (slika 9), po katerih je deček izredno rad posegel, ko se je želel pomiriti in usmeriti pozornost drugam.

Slika 6

Vizualne kartice za pomirjanje.

Slika 7

Eterično olje.

Slika 8

Milni mehurčki.

Slika 9

Komplet lego kock.

Ob redni uporabi škatle umirjanja je otrok vzporedno izpolnjeval plakat »Kaj bi pripomoglo k boljšemu počutju« (slika 10), ki mu je v nadaljevanju služil kot vizualni opomnik v neprijetnih in čustveno napornih situacijah. Plakat je dečka tako hitro spomnil na preizkušene in učinkovite načine čustvenega razbremenjevanja, po katerih je lahko posegel.

Slika 10

Plakat »Kaj bi pripomoglo k boljšemu počutju«.

6. Zaključek

Kljub temu, da je izdelavo individualiziranega pripomočka navdihnila osebna izkušnja otroka s posebnimi potrebami, lahko predstavljen (vendar nekoliko prilagojen) pripomoček ponudimo tudi drugim otrokom v podobnih stresnih situacijah in ob doživljanju čustvene stiske.

Bistvena prednost pripomočka je prilagodljivost potrebam slehernega posameznika (npr. kinestetičnemu tipu otroka zagotovimo veliko čutnega materiala, glasbeni material namenimo slušnemu tipu otroka ter vizualne pripomočke za vidni tip otroka). Pripomočke in vsebino škatle lahko vseskozi prilagajamo starosti otroka in njegovim interesnim področjem (npr. vložimo kakšno knjigo z vsebino otrokovega zanimanja – dinozavri). Upoštevanje otrokovih interesov, izkustveno delo ter uporaba konkretnih materialov namreč bistveno prispevajo k boljšemu sodelovanju otroka in dvigu nivoja njegove motivacije.

Ob uvedbi pripomočka ne smemo pozabiti na podporo in vodenje otroka, nadalje pa poskušajmo zagotoviti dovolj priložnosti za utrjevanje in redno uporabo naučenega.

7. Literatura

Burja, T., Papež, J., Tetitkovič, B., Vasić, S., Skalmič, N., Filipčič Mrak, T., …Trtniik Herlec, A. (2014), *Prilagojeni program osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z avtističnimi motnjami.* Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanja, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.

Jurišić, D. B. (2016). *Otroci z avtizmom – Priročnik za učitelje in starše*. Ljubljana: Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.

Milivojević, Z. (2008). *Emocije: razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis Institut.

Rogič Ožek, S., Werdonig, A., Stres Kaučič, K., Turk Haskić, A. in Maček, J. (2015). Otroci z avtističnimi motnjami. V N. Vovk - Ornik (ur.), *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami* (str. 36–39). Ljubljana: Zavod RD za šolstvo.

Schmidt, I., Schmidt, J. in Schmidt, M. (2017). *Drama je biti starš vesoljca*. Maribor: Založba Pivec.

Kratka predstavitev avtorja

Maruša Jarc Stergar je magistrica profesorica socialne pedagogike. Na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani je zaposlena kot šolska svetovalna delavka. Pred tem je svoje izkušnje bogatila v okviru izvajanja dodatne strokovne pomoči in dela v podaljšanem bivanju.

Modifikacija vedenja v praksi – primer dobre prakse dela z učencem s težjimi oblikami vedenjskih motenj

Behavior Modification in Practice - an Example of Good Practice Working with a Student with more Severe Forms of Behavioral Disorders

Tjaša Prudič

OŠ »Jožeta Krajca« Rakek
tjasa.prudic@guest.arnes.si

Povzetek

Prispevek predstavi primer dobre prakse in vključenost učenca s težjimi vedenjskimi motnjami v redno osnovno šolo. Ob vključitvi v prvi razred so se pri dečku kmalu pokazale hude vedenjske težave, ki so ovirale varno izvajanje pouka tako zanj kot za ostale vključene, učence in učiteljice. Deček je bil opozicionalen na vseh področjih, odklanjal je šolsko delo, kričal, brcal, metal stvari, se nekontrolirano drl tudi po več ur … večkrat ni bil prisoten pri pouku, saj se po več ur ni uspel umiriti. Kljub stalnemu izobraževanju, pisanju kriznih načrtov, pridobitvi stalnega spremljevalca, sodelovanju več služb (ZRSŠ, KOUPP, Razvojna ambulanta, SCOMS, CSD) in različnih strokovnjakov (razvojni zdravnik, pedopsihiater, psiholog, nevrolog, socialni delavec …) se vedenje ni izboljšalo. V začetku drugega razreda je bil deček hospitaliziran na oddelku za otroško psihiatrijo. Tam so natančneje diagnosticirali dečkove težave ter pričeli s procesom modifikacije vedenje. V zelo strukturiranem okolju, z jasnimi pravili, z vnaprej dogovorjenimi posledicami njihovega kršenja ter ob podpori medikamentozne terapije, je deček začel sodelovati. Način dela se je nato prenesel na starše in stalnega spremljevalca. V prispevku je predstavljen kratek pregled dečkovega šolanja, njegove kompleksne težave ter način dela, ki dečku omogoča vključitev v večinsko šolo, nam pa varno šolsko okolje. Predstavljenih je nekaj smernic za delo, organizacija ter dnevnik vedenja. Prispevek želi predvsem poudariti pomembnost sodelovanja s Pediatrično kliniko v Ljubljani ter s Službo za otroško psihiatrijo ter spodbuditi vse, ki se spopadajo s podobnimi težavami, da se poslužijo podobne strategije.

Ključne besede: modifikacija vedenja, Služba za otroško psihiatrijo, težje oblike vedenjskih motenj.

Summary

The paper presents an example of good practice and the inclusion of a student with severe behavioral disorders in a regular elementary school. When the boy was included in the first grade, severe behavioral problems soon became apparent, which hindered the safe implementation of lessons both for him and for the other students and teachers involved. The boy was oppositional in all areas, he refused schoolwork, shouted, kicked, threw things, fought uncontrollably for several hours... he was often absent from class because he could not calm down after several hours. Despite continuous education, writing crisis plans, obtaining a permanent companion, the cooperation of several services (ZRSŠ, KOUPP, Development Clinic, SCOMS, CSD) and various experts (developmental doctor, child psychiatrist, psychologist, neurologist, social worker...) the behavior did not improve. At the beginning of the second grade, the boy was hospitalized in the department of child psychiatry. There, they diagnosed the boy's problems more precisely and began the process of behavior modification. In a highly structured environment, with clear rules, with pre-agreed consequences for breaking them, and with the support of medication therapy, the boy began to cooperate. The way of working was then transferred to parents and a constant companion. The paper presents a brief overview of the boy's

schooling, its complex problems and the way of working, which allows the boy to be included in the majority school, and for us a safe school environment. Some guidelines for work, organization and behavior diary are presented. The contribution mainly aims to emphasize the importance of cooperation with the Pediatric Clinic in Ljubljana and the Child Psychiatry Service and to encourage everyone who is struggling with similar problems to use similar strategies.

Key words: behavior modification, Child Psychiatry Service, severe forms of behavioral disorders.

1. Uvod

V prispevku bo predstavljen izsek dela z učencem, ki je opredeljen kot učenec s težjimi vedenjskimi motnjami in dolgotrajno bolan otrok (ZOUPP), v natančnejši obravnavi pa je bilo ugotovljeno, da gre pri dečku za izrazito kompleksne težave – hiperkinetično motnjo vedenja z značilnostmi Aspergerjevega sindroma, čustvene stiske in značilnosti travmatiziranosti ter utrjeno opozicionalno vedenje. Po izjemno burnem prvem letu šolanja smo ob podpori Službe za otroško psihiatrijo (Pediatrična klinika Ljubljana) in njihove specialne pedagoginje Darje Brecelj uspešno nadaljevali z zastavljenim programom modifikacije vedenja. Danes je učenec uspešnejše vključen v pedagoški proces.

2. Modifikacije vedenja v praksi

2.1 Prvo leto šolanja

Za mesec september bi lahko rekli, da je bil mesec opazovanja. Seznanjeni smo bili z vzgojno problematiko iz vrtca, vseeno pa do večjih odklonilnih vedenj ni prišlo. Danes bi lahko rekli, da je bil za dečka to mesec opazovanja delovanja šole, učiteljev, naših reakcij … Po prvem mesecu pa so se neprimerna vedenja pojavljala vsakodnevno, večkrat dnevno. Zaradi neprimernega in agresivnega vedenja deček največkrat ni sodeloval pri pouku, pogosto je bil fizično in verbalno nasilen do vrstnikov in odraslih oseb, navodila je upošteval le, ko se je sam tako odločil. Njegovo vedenje je bilo nepredvidljivo, nevaren je bil sebi in drugim, dnevno je bil fizično odmaknjen od pouka. Šolsko okolje ni bilo ne varno in ne vzpodbudno za nikogar od vpletenih.

2.2 Vložen trud ni prinesel sprememb

Strokovni delavci šole smo se veliko učili, iskali rešitve, sodelovali, se dogovarjali, pisali načrte kriznih ukrepanj, jih usklajevali skupaj s starši, sodelovali z zunanjimi institucijami (ZRSŠ, KOUPP, Razvojna ambulanta, SCOMS, CSD) in različnimi strokovnjaki (razvojni zdravnik, pedopsihiater, psiholog, nevrolog, socialni delavec …). Pridobili smo dodatno strokovno pomoč za dečka in z veliko truda tudi stalnega spremljevalca v skladu z 9. členom ZOUPP.

Kljub vsemu pa pri dečku še vedno ni prišlo do vidnih sprememb. Naj omenimo, da je bilo sodelovanje s starši od vsega začetka dobro. Vedeli smo, da deček potrebuje rutino, ustaljene načine poučevanja, vnaprej napovedano dogajanje, možnost umika, jasne meje, ki se jih moramo držati, da bi prišlo do izboljšanja … pa vendar nismo bili uspešni.

2.3 Hiperkinetična motnja, Aspergerjev sindrom in opozicionalno vedenje

Hiperkinetična motnja je nevrobiološka razvojna motnja, pri kateri so prizadete izvršilne funkcije, spremembe pa se kažejo v otrokovem vedenju kot vztrajna in na vseh področjih prisotna motnja pozornosti, hiperaktivnosti in impulzivnosti (Belec, 2015). Pri omenjenem dečku so močno prisotne vse tri komponente. Hiperaktivno vedenje je kazal s pogostim potresanjem z rokami in nogami, z vrtenjem na stolu, s povečano potrebo po gibanju, z nenehnim govorjenjem, zvijanjem, s prehajanjem od ene naloge k drugi. Pomanjkljivo pozornost je kazal z nemotiviranostjo za učne cilje, zastavljenih nalog ni dokončal ali se jih ni niti lotil, njegovo pozornost so takoj odvrnili zunanji dražljaji, ni zmogel zbrano poslušati. Impulzivnost je bilo prepoznati tako, da ni zmogel počakati, da pride na vrsto, da je odgovarjal brez premisleka, pogosto je motil in se vmešaval v druge.

Aspergerjev sindrom je razvojna motnja, ena izmed širokih motenj avtističnega spektra, za katero so značilne težave v socialnem vedenju, govoru, prisotna so posebna zanimanja in rutine, motorična nespretnost, težave v kogniciji in občutljivost čutov (Attwood, 2007). Pri dečku je bilo opaziti nezmožnost interakcije z vrstniki, nerazumevanje socialnih pravil, rad je imel rumeno barvo, motili so ga dotiki in umazane roke, ni zmogel razumeti in upoštevati misli in čustva drugih.

Opozicionalno-kljubovalno vedenje je motnja vedenja, pri kateri je prepoznati vzorce negativističnega, razdiralnega, neposlušnega in sovražnega vedenja, ki ovira vsakodnevne dejavnosti (Gregorič Kumperščak, 2014). Pri dečku smo opazili vsa našteta vedenja.

Težavno vedenje je pogostejše pri otrocih z motnjo avtističnega spektra, saj njihove težave v komunikaciji, socialni interakciji, zmanjšani fleksibilnosti mišljenja, senzorni interakciji (pri nekaterih pa tudi učnih težavah) povečujejo njihovo ranljivost in zato razvijajo vedenja, ki staršem in učiteljem predstavljajo velik izziv. Ko se ti vzorci utrdijo jih je izjemno težko spreminjati, zagotovo pa metode, ki jih večina odraslih uporablja za spreminjanje in oblikovanje vedenja večine otrok, najverjetneje niso učinkovite (Whitaker, 2018).

2.4 Pediatrična klinika v Ljubljani, Služba za otroško psihiatrijo

Na začetku 2. razreda je bil deček hospitaliziran na Oddelku za otroško psihiatrijo Pediatrične klinike v Ljubljani z namenom natančnejšega vpogleda v njegove težave in ocene njegovega vedenja v šoli in doma.

V prvem tednu je deček pokazal paleto vseh neprimernih in agresivnih odzivanj. V drugem tednu je bila ponovno uvedena medikamentozna terapija, še vedno se ni želel vključevati v učni proces, bil pa je soočen s posledicami svojih opozicionalnih vedenj. Tako je omejitve počasi sprejemal, učni proces pa vztrajno zavračal. V tretjem tednu so v učni proces vključili mamo (med njima je vzpostavljen izjemno topel odnos), dečkovo sodelovanje pri pouku se je izboljšalo. Naslednji teden se je mama postopoma načrtno umikala, prenesla svojo avtoriteto na učitelje, deček pa je še naprej sodeloval pri pouku.

2.5 Proces modifikacije vedenja

V zelo strukturiranem okolju, z jasnimi pravili, z vnaprej dogovorjenimi posledicami njihovega kršenja ter ob podpori medikamentozne terapije, je lahko stekel proces modifikacije vedenja.

Osnovni princip modifikacije vedenja je nagrajevanje pozitivnih – želenih vzorcev in odpravljanje neželenih oblik vedenja (Jurišić, 1999). Osnovne so preproste – ustvariti okolje, ki spodbuja ustrezno vedenje, spodbujanje ustreznega vedenja, natančna določitev posledic neustreznega vedenja in doslednost. Modifikacija vedenja je uspešna, če se uporablja nagrade in posledice, se na vedenja odreagira hitro, saj nagrada ali posledica ne zaležeta, če sta podani kasneje, če se vztraja pri želenih vedenjih, se po potrebi spreminja nagrajevanje in posledice (v kolikor obstoječe ne prinašajo več želenega rezultata), se v največji možni meri nagrajuje želeno vedenje, so sporočila podana pozitivno (ne prepovedi temveč nadomestno ravnanje) in so nagrade oprijemljive, kot npr. kovanci, … (Štampar, 2014).

Pri tem je bilo izjemnega pomena sodelovanje staršev in učiteljev, saj so morale biti zahteve, pričakovanja in ukrepi poenoteni. V okviru programa je deček dobil nove, pozitivne izkušnje, učil se je podrejanja avtoriteti odraslega ter razmeroma uspešno nadziral lastno impulzivnost in agresivnost, zmogel je tudi zadržati pozornost pri pouku.

Težko opišemo vse prijeme, ki so bili na nek način sicer podobni našim, pa vendar so bili drugačni, bolj dodelani, konsistentni ter končno – uspešni. Strokovni delavci šole (spremljevalec, svetovalna delavka, razredničarka) so v zadnjih tednih dečkove hospitalizacije prisostvovali pri procesu modifikacije ter se na ta način opremili z napotki in znanjem za delo z dečkom, ki se je po dveh mesecih vrnil v šolo. Tu smo s procesom modifikacije vedenja uspešno nadaljevali, tako da je deček začel sodelovati pri pouku, se trudil biti uspešen in ob pomoči spremljevalca večkrat uspel nadzirati neprimerno vedenje.

2.6 Smernice za delo

Potrudili smo se, da je bilo šolsko okolje mirno in predvidljivo, s čim manj senzornih motenj. Delo je bilo visoko strukturirano, dejavnosti vsakodnevno napovedane, dečku smo pomagali pri organizaciji dela. Vnaprej so bili sklenjeni tedenski dogovori, usmerjeni v ustrezne oblike vedenja oziroma sodelovanja, zapisani v dnevniku vedenja.

Učenje socialnih veščin je potekalo ob običajnih, vsakdanjih in konkretnih situacijah. Dečku smo pomagali pri pridobivanju vpogleda v širšo situacijo, zmanjševali njegovo usmerjanje pozornosti zgolj na podrobnosti ter ga učili interpretirati le lastna dejanja, misli in čustva, brez ocenjevanja drugih.

Ob stopnjevanju napetosti smo dečku omogočili možnost kratkotrajnega umika v miren kotiček, brez nadomestne zaposlitve in nikakor ne kot nadomestek za učno uro.

Izrekali smo pogoste pohvale ob primernem, željenem vedenju. Pohvalili smo najmanjši nakazani premik v pozitivno smer, primeren odnos do vrstnikov, zadržanje impulzivnih reakcij in uspešno sodelovanju pri učni uri.

Dečku smo pomagali razumeti odnose v razredu in se pogovarjali o vzrokih in posledicah vedenja določene osebe.

Zavedali smo se, da je sodelovanje in usklajenost staršev in učiteljev izrednega pomena, zato smo zahteve, pričakovanja in ukrepe poenotili.

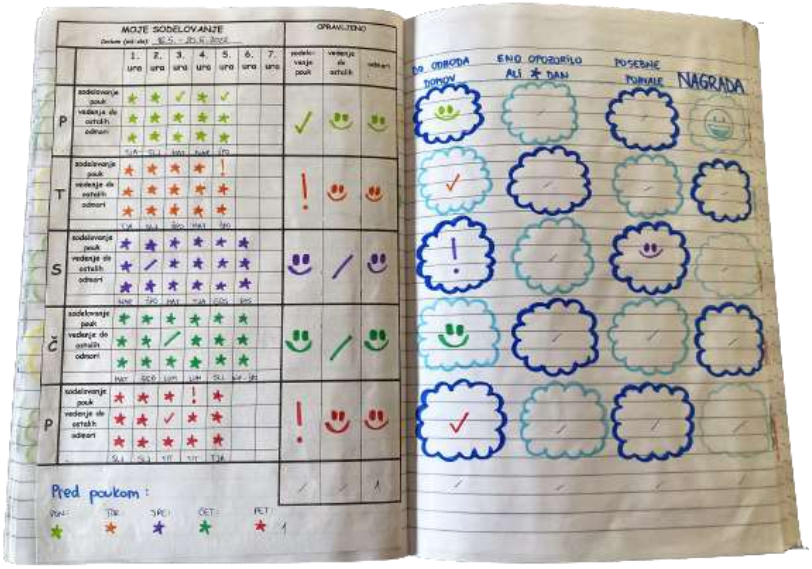
2.7 Dnevni sestanki in dnevnik vedenja

Na šoli smo nadaljevali z vsakodnevnimi sestanki pred in po pouku, na katerih so prisotni spremljevalec (vodi proces modifikacije vedenja v šoli), starši (vodijo proces modifikacije

vedenja doma) in deček. Na jutranjem sestanku spremljevalec napove aktivnosti v šoli in pričakovanja tistega dne, posebej je pozoren na aktivnosti, ki niso v skladu z vsakodnevno rutino, po potrebi ustvari tudi priložnosti, da deček popravi vedenje preteklega dne. To se zabeleži v dnevnik vedenja. Deček po vsaki učni uri ali dejavnosti s spremljevalcem ovrednoti svoje vedenje glede na dogovorjene stopnje (✰ *perfektno* – brez opozorila, ✓odlično – eno opozorilo, ! *slabo* – dve opozorili, / *zelo slabo* – tri ali več opozoril). Ob koncu dneva skupaj s starši ovrednotijo delo. Konec tedna se perfektno vedenje na različnih področjih pretvori v kupone, doma dečka nagradijo. Dnevnik vedenja ima deček ves čas pri sebi.

Slika 1

Dnevnik vedenja



Na sliki je predstavljen izsek iz dnevnika vedenja za en šolski teden. Na levi strani lahko vidimo, da se na jutranjem sestanku napove urnik – predmeti, po vsaki šolski uri deček skupaj s spremljevalcem ovrednoti sodelovanje pri pouku, vedenje do ostalih in preživljanje odmorov. Ob koncu dneva se lahko seštevek perfektnih vedenj pretvori v nalepko **:)**, ta pa konec tedna v kupon (glej 1 pod odmori). Desni del dnevnika pa prikazuje vrednotenje vedenja glede na trenutne potrebe. Deček lahko pridobi tudi posebno nagrado za vljudnost, pomoč drugim, ipd.

2.8 Delo v 5. razredu

Deček je s podružnične šole je prišel na matično in dobil nove sošolce. V začetku leta smo se, glede na nove okoliščine, ostajajoča neprimerna vedenja in v skladu z dečkovimi zmožnostmi, dogovorili o natančno določenem poteku dela ter ga uskladili skupaj s starši in učitelji, ki vstopajo v kontakt z dečkom. Natančno smo se dogovorili o organizaciji dela (sedežni red, prostor spremljevalca, da lahko z dečkom kadarkoli vzpostavi očesni stik, delo v dvojicah in skupinah je vnaprej dogovorjeno, posebno pozornost smo namenili kolonam, prihodu po malico, umivanju rok, prihodu po šolske pripomočke, odhodu v telovadnico …).

V razredu za vse učence veljajo tri najpomembnejša pravila, ki jih uporabljamo tudi za zaustavljanje neprimernega vedenja, in sicer: ne dotikamo se sošolcev (razen, če je dovoljeno), poslušamo učitelje in vedno imamo možnost odločiti se prav ali narobe.

O spremembah na urniku je deček obveščen en dan prej oz. takoj, ko je to mogoče. Dogovorili smo se za prostor, ki je namenjen sestankom in umiku.

Dečka čim večkrat pohvalimo in čimprej zaustavimo že najmanjšo namero po neprimernem vedenju. Naučili so nas, da je že *»ne vem«* zametek opozicionalnega vedenja. V vsaki situaciji ohranimo mirnost, ne postanemo nervozni ali jezni, ne povzdigujemo glasu, po potrebi pa stopnjujemo odločnost, zahteve in ton glasu. Naša sporočila so kratka in jasna. Z dečkom se ne spuščamo v pregovarjanje. Za zaustavljanje neprimernega vedenja uporabljamo besedna opozorila, kot so: *dovolj; si razumel; bila sem jasna; stop; drugič rečem; odloči se pametno; ne govorimo zdaj o tem; to je neprimerna pripomba* … Uporabljamo tudi znakovno opozorilo - iztegnjena dlan, ki pomeni stop.

2.9 Izsek iz Individualiziranega načrta za 5. razred

2.9.1 Organizacija razreda

- Vsak učenec sedi v svoji klopi (enojne klopi), ki so med seboj razmaknjene. Sedežni red je vnaprej določen, mize in stoli so opremljeni z imeni učencev.
- Spremljevalec v učilnici sedi blizu učenca, bočno, od njega je oddaljen približno 2 metra. Kadarkoli lahko z učencem naveže očesni stik.
- Delo v dvojicah in v skupinah je vnaprej določeno, stalne dvojice in stalne skupine.
- Prihod po malico, umivanje rok, prihod po šolske pripomočke … se izvaja tako, da se pokliče eno kolono učencev, šele nato naslednjo.
- Kolona za odhod iz razreda. V kolikor se ne moremo posluževati gornjega principa, učiteljica vsak teden določi, kdo bo prvi v koloni. To je zapisano na vidnem mestu.
- Razgovor z učenci naj bo voden tako, da ni dvigovanja rok, temveč učitelj s palčkami, listki izžreba tistega, ki bo odgovoril.
- V razredu najprej veljajo tri najpomembnejša pravila. Ta veljajo za vse otroke. Pravila so v obliki plastificiranih piktogramov in jih uporabljamo tudi za zaustavljanje neprimernega vedenja.
    - Ne dotikamo se sošolcev (razen, če je dovoljeno).
    - Poslušamo učitelje.
    - Vedno imamo možnost odločiti se prav ali narobe.
- O spremembah na urniku je učenec obveščen en dan prej oz. takoj, ko je to mogoče.
- Za jutranje in popoldanske sestanke z učencem in starši ter po potrebi prostor za umiritev, uporabljamo računalniški kabinet.

2.9.2 Vedenje

- Pomembno je, da učenca čim večkrat pohvalimo in čimprej zaustavimo najmanjšo namero po neprimernem vedenju.
- V vsaki situaciji ohranimo mirnost, ne postanemo nervozni ali jezni. Ne povzdigujemo glasu.
- Po potrebi stopnjujemo odločnost, zahteve in ton glasu. Naša sporočila so kratka in jasna.

- Z učencem se ne spuščamo v pregovarjanje.
- Za zaustavljanje neprimernega vedenja največkrat uporabljamo besedna opozorila:
    - Dovolj.
    - Si razumel.
    - Bila sem jasna.
    - Stop.
    - Drugič rečem.
    - Drugo opozorilo.
    - Ko preštejem do 5 se umiriš.
    - Odloči se pametno oz. primerno.
    - Ne govorimo zdaj o tem.
    - To je neprimerna pripomba.
    - Zadnjič rečem.
- Za zaustavljane neprimernega vedenja uporabljamo tudi znakovno opozorilo, iztegnjena dlan oz. STOP.

2.9.3 Redovalnica vedenja

- Beležimo učenčevo vedenje in odnos do sošolcev in učiteljev. Učenec je prisoten pri vsakem ocenjevanju, po vsaki končani uri, zato da lažje ozavesti svoje vedenje.
- Beležimo posebne pohvale.
- Uporabljamo štiri stopnje za vrednotenje vedenja:
    - ✰ PERFEKTNO (brez opozorila)
    - ✓ODLIČNO (eno opozorilo)
    - **!** SLABO (dve opozorili)
    - / ZELO SLABO (tri ali več opozoril)
- Ob koncu tedna učenec za perfektno vedenje na različnih področjih pridobi kupone. Slednje lahko doma v dogovoru z starši tudi koristi.
- Redovalnica vedenja stoji na takem mestu, da jo učenec lahko ves čas vidi, vsak dan kroži med šolo in starši.
- Vsakodnevno sodelujemo z starši na sestankih.
- Učencu dajemo vedno priložnost poprave napake.

3. Zaključek

Ob vseh prilagoditvah in pomoči je deček danes uspešno vključen v redno osnovno šolo, čeprav v prvem letu njegovega šolanja nismo verjeli, da je to mogoče. Nadaljujemo s procesom modifikacije vedenja ter korak za korakom pomagamo spreminjati vedenje dečka ter mu omogočamo napredek.

Prepričani smo, da brez hospitalizacije ter znanj, ki smo jih strokovni delavci šole in starši pridobili na Pediatrični kliniki Ljubljana, Službi za otroško psihiatrijo, kljub želji, volji in pripravljenosti staršev za sodelovanje s šolo, tega ne bi dosegli. V redni osnovni šoli ob vključenosti vseh ostalih učencev, normalnemu poteku pouka, ob tako zahtevni problematiki proces modifikacije vedenja ni možen. Vključenost v prvem letu šolanja je v predstavljenem primeru pomenila le utrjevanje neprimernih oblik vedenja. Menimo, da bi morala biti otrokom s takšnimi težavami, njihovim staršem in učiteljem, takšna opora nudena prej.

V prispevku je predstavljen primer dobre prakse, ki jo velja izkoristiti čimprej, če se srečujete s podobnimi otoki.

4. Literatura

Attwood, T. (2007). *Aspergerjev sindrom: priročnik za starše in strokovne delavce*. Radomlje: Megaton.

Belec, B. (2015). *Hiperkinetična motnja pri mladostniku.* V: 60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju, Zbornik strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra, ur. Zoran Pavlović

Gregorič Kumperščak, H. (2014). *Razdiralno vedenje otrok in mladostnikov kot možen simptom različnih duševnih motenj.* V: Zdravniški vestnik, letnik 83, str. 872-880.

Jurišić, B. D. (1999). *Zakaj mi to delajo? : spreminjanje motečega vedenja v šoli s kognitivno modifikacijo vedenja.* Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Štampar, M. (2014). *Učiteljevo prepoznavanje dejavnikov hiperaktivnosti, impulzivnosti in agresije kot motečega vedenja učencev na razredni stopnji in strategije dela z njimi*. [Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta] https://core.ac.uk/download/pdf/35127908.pdf

Whitaker, P. (2018). *Težavno vedenje in avtizem : razumevanje je edina pot do napredka* : [priročnik za preprečevanje in obvladovanje težavnega vedenja]. Mengeš: Svetovalnica za avtizem.

Kratka predstavitev avtorice

Tjaša Prudič je po izobrazbi univerzitetna diplomirana pedagoginja in magistrica profesorica inkluzivne pedagogike. Zaposlena je na Osnovni šoli »Jožeta Krajca« Rakek. Skozi svoje delo se trudi poiskati načine dela, organizacije in kadrovske pomoči, ki bi omogočali večini učencev vključitev v redni program osnovne šole.

Izzivi socialno pedagoškega dela na daljavo z učencem s čustvenimi in vedenjskimi motnjami

Challenges of Distance Social Pedagogical Work with a Student with Emotional and Behavioral Disorders

Katja Kušar

Osnovna šola Mengeš
katja.kusar@osmenges.si

Povzetek

Učitelji za dodatno strokovno pomoč v osnovni šoli, predvsem socialni pedagogi, se pri svojem delu srečujemo z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki pedagoškim delavcem pogosto predstavljajo velik izziv. Zelo pomembno je vzpostaviti zaupen odnos z njimi, ki je temelj vsega prihodnjega dela. Za razvoj takšnega odnosa sta potrebna bližina in čas, pri učencih s težavami na čustvenem področju še toliko bolj. Šolanje na daljavo predstavlja velik izziv ohranjanja odnosa z njimi in hkrati močno omeji strokovnega delavca pri strategijah nudenja pomoči pri premagovanju stisk in primanjkljajev ter pri učenju in razvijanju tako imenovanih mehkih veščin. Nudenje pomoči na daljavo je okrnjeno v mnogih vidikih, saj je težje blažiti stiske, krepiti vire moči in vnašati potrebne spremembe. Strokovni delavec potrebuje precejšnjo mero fleksibilnosti, potrpežljivosti in kreativnosti. Nujno je potrebno sodelovati s starši učencev s posebnimi potrebami, z oddelčnim učiteljskim zborom, ki učence poučuje, v primeru pojava težav pa tudi s šolsko svetovalno službo in z zunanjimi institucijami. Tovrstno timsko in interdisciplinarno sodelovanje ni le v največjo dobrobit učencev, pač pa tudi krepi osebni in profesionalni razvoj strokovnega delavca.

Ključne besede: interdisciplinarnost, mehke veščine, odnos, podpora, timsko sodelovanje.

Abstract

Teachers for additional professional help in primary schools, especially social pedagogues, often meet challenges while teaching students with emotional and behavioral disorders. Establishing a trusting relationship with them is very important and the basis of all future work. Closeness and time are needed to develop such a relationship, even more so for students with emotional disorders. Distance learning presents a major challenge in maintaining a relationship with them and at the same time severely limits the social pedagogues in their strategies for offering help to the students in overcoming hardships and deficits and also in learning and developing the so-called soft skills. Offering help at a distance is impaired in many ways, as it is more difficult to alleviate hardships, reinforce sources of strength and make the necessary changes. A professional worker needs a considerable amount of flexibility, patience and creativity. It is necessary to cooperate with the parents of students with special needs, with departmental teaching staff and in case of problems, also with the school counseling service and with external institutions. This kind of team and interdisciplinary cooperation is not only for the greatest benefit of the students, but also strengthens the personal and professional development of the social pedagogue.

Keywords: interdisciplinarity, relationship, soft skills, support, teamwork.

1. Uvod

V program javnega osnovnošolskega izobraževanja so po zakonu (ZUOPP-1, 2011) vključeni otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, ki so z odločbo Zavoda Republike Slovenije za šolstvo usmerjeni v prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo. Mednje sodijo učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, katerih težave se navzven kažejo z disocialnim vedenjem (dve kategoriji: antisocialno vedenje - povzroči škodo drugim; asocialno vedenje - neskladno z normami, a ne povzroči škode drugim) (Kosmač, 2007) ter z neuspešno socialno integracijo. Gre za učence z nizkim socialnim kapitalom, slabše razvito kontrolo impulzov, pomanjkanjem ustreznih strategij in veščin za spoprijemanje z razvojnimi izzivi, neustrezno zadovoljenimi psihosocialnimi potrebami ter izpostavljenostjo drugim neugodnim vplivom (Trifković, 2018). Imajo težave z razumevanjem socialnih interakcij in se v primerjavi z vrstniki pogosteje odzovejo verbalno in/ali fizično agresivno, večkrat se pojavijo nezaželena vedenja (uporništvo, izogibanje obveznostim, nespoštovanje dogovorov, izostajanje od pouka ipd.). Pogosto te primanjkljaje spremljajo pridružene motnje kot so primanjkljaji na posameznih področjih učenja, motnja pozornosti in hiperaktivnost, motnje avtističnega spektra idr. (prav tam). Kobolt (2010) ugotavlja, da se učenci z omenjenimi motnjami večinoma počutijo nerazumljeni, osamljeni ter imajo slabo samopodobo in samospoštovanje. Z njimi je nujno potrebno vzpostaviti odnos učitelj – učenec, ki temelji na iskrenosti in zaupanju, kar je pravzaprav tudi osnovna želja vsakega družbenega bitja (Venko, 2002). Hkrati pa je odnos, v katerem je posameznik slišan, sprejet in spoštovan, temelj za razvoj motivacije za samouresničitev človeške osebnosti (Maslow 1982; po Šmid, 2001) in kot tak predpogoj za delo z ljudmi v poklicih nudenja pomoči, kamor sodimo tudi socialni pedagogi.

Socialna pedagogika je veda, ki se je pričela razvijati v Nemčiji sredi 19. stoletja in se je osredotočala na socialno stvarnost vzgoje v neki družbi. Skozi leta se je razvijala, doživljala preobrate in se osredotočala na aktualne družbene probleme določenega časa (Kobolt, 1998). V Sloveniji velja za razmeroma mlado znanstveno disciplino, ki skozi čas postopoma pridobiva veljavo, se širi in razvija polje svojega delovanja. Svoje delovanje usmerja v socialno integracijo ljudi v ogrožajočih življenjskih situacijah (Zorc Maver, 2006). Pri delu z ljudmi upošteva njihovo življenjsko okolje ter dopolnjuje in nadgrajuje osrednji model vzgojnega dela z različnimi oblikami preventivnega, kompenzatornega, razvojnega in integrativnega dela (Etični kodeks delavcev na področju socialne pedagogike, 2006). Eno pomembnih področij dela so ravno otroci in mladostniki s težavami na čustvenem in socialnem področju.

Neodvisno od izobrazbe strokovnega delavca šole je za delo z učenci s težavami na področju čustvovanja in vedenja ključnega pomena razviti zaupen odnos, ki nudi varen prostor za delo na deficitarnih področjih in omogoča razvoj osebnostnih, socialnih, čustvenih ter vedenjskih veščin in strategij. Omenjeni otroci in mladostniki zaradi večje čustvene ranljivosti potrebujejo več časa in več ponavljajočih se pozitivnih izkušenj z osebo, s katero so v stiku, da se počutijo dovolj varni in sprejeti za vzpostavitev odnosa. Potrebna sta torej bližina in čas. Šele tedaj je možno zastaviti delo z učencem tako, da ima preko različnih dejavnosti in aktivnosti priložnost razvijati t. i. mehke veščine (čustveno inteligentnost, komunikacijske sposobnosti in socialne veščine), ki so potrebne za socialno integracijo, medosebne odnose in posledično za kakovost življenja posameznika.

Šolanje na daljavo je zaradi odsotnosti bližine in pristnega stika na posamezne odnose učitelj – učenec negativno vplivalo in pomembno otežilo naše poslanstvo, ki ga Čačinovič Vogrinčič (1999) smatra kot nudenje podpore, pomoči in omogočanje optimalnih pogojev za napredovanje učencev v razvoju in učenju. Ohranjanje odnosa na daljavo se je izkazalo za

prav poseben izziv ravno pri učencih s čustvenimi in vedenjskimi težavami. V nadaljevanju predstavljam primer tovrstnega dela iz prakse, ko je bilo že za ohranjanje stika z učencem potrebno vložiti veliko mero truda, potrpežljivosti in iznajdljivosti ob hkratnem sodelovanju s starši, učitelji, šolsko svetovalno službo in ustreznimi zunanjimi institucijami.

2. Primer iz prakse

2.1. Predstavitev učenca in vzpostavljanje odnosa

V času epidemije sem postala vodja strokovne skupine devetošolcu s posebnimi potrebami, s katerim do tedaj nisem bila v stiku. Izhajal je iz družine ločenih staršev, bival pri materi in občasno obiskoval očeta. V obdobju zgodnjega otroštva je bil deležen izkušenj družinskega nasilja. Zaradi selitve se je prešolal na našo šolo. V razredno skupnost je bil zadovoljivo vključen, vendar ni izkazoval potreb in pripravljenosti za sklepanje trdnejših prijateljskih vezi. Prosti čas je preživljal doma pred zasloni ali pa v družbi starejših mladostnikov, ki so opustili šolanje.

Učenec je bil po odločbi Zavoda Republike Slovenije za šolstvo opredeljen kot dolgotrajno bolan otrok, otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in kot otrok s čustvenimi motnjami in lažjimi oblikami vedenjskih motenj. Dodeljenih mu je bilo 5 ur dodatne strokovne pomoči na teden: 1 ura kot svetovalna storitev, 2 uri kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj (socialni pedagog) in 2 uri kot učna pomoč, ki jo izvajajo učitelji posameznih predmetov.

Prva srečanja z učencem so bila načrtovana tako, da je bilo dovolj časa za medsebojno spoznavanje. Uporabljene so bile spoznavne kartice (slikovne in/ali besedne), saj je bil precej redkobeseden in je potreboval ustrezno spodbudo, da se je razvil pogovor. Igrala sva različne družabne igre, zaradi katerih je bilo vzdušje bolj sproščeno in se je postopoma pričel lažje vključevati v pogovor. Pomembno je bilo njegovo trenutno počutje in videnje samega sebe. Pri tem sva večkrat uporabila različna slikovna ponazorila v pomoč verbalizaciji misli in občutij. Te dejavnosti so omogočale spoznavanje, da je učenec introvertiran, pesimistično naravnan, ima težave pri vzpostavljanju stikov, dvomi v iskrenost ljudi okoli sebe (tako odraslih kot vrstnikov), nima razvitega občutka pripadnosti, se s težavo zaveda in prepoznava lastna čustva ter impulzivno reagira na zanj neugodne situacije. Na skupnih urah dodatne strokovne pomoči sva tako skupaj poskušala iskati njegove pozitivne lastnosti, vire moči in podpore v šolskem in domačem okolju ter se učila strategij navezovanja stikov in ustreznejših vedenjskih odzivov v socialnih interakcijah. Ob tem se je med nama počasi razvijal odnos, ki pa še ni dosegel želene točke, ko se je pričelo šolanje na daljavo.

2.2. Učenčeve težave in dodatna strokovna pomoč na daljavo

Spoznavanje in sodelovanje z učencem v šoli je trajalo 7 tednov. Ta čas je ponujal priložnost uvideti, da je imel učenec težave – poleg že omenjenih – tudi na področju motivacije, delovnih navad, načrtovanja in organizacije. Med poukom je bil pasiven, ni prinašal šolskih potrebščin, domačih nalog ni opravljal, izogibal se je ocenjevanjem znanja. Do šole je kazal odpor, ni se čutil sprejetega v razredu, do učiteljev je izkazoval nezaupanje. Ob pričetku šolanja na daljavo je vse prišlo še bolj do izraza. Izgubil je motivacijo za kakršno koli aktivnost. Dneve je preživljal v postelji, z izjemo izhodov v nespodbudno družbo starejših mladostnikov iz okolice. Izostajal je od učnih ur preko videokonferenc, vpisi v spletno učilnico so postajali redkejši in se naposled povsem prenehali. Opustil je obiskovanje

ur dodatne strokovne pomoči, ki so ga izvajale učiteljice posameznih predmetov. Postala sem edina učiteljica, ki ji je še uspelo vzpostaviti kontakt z njim. Stik sem zato poskušala ohranjati na dnevni ravni. Ker je idejo srečanja v živo zavračal, sem izvajala telefonske pogovore z namenom spremljanja in izboljšanja razpoloženja in počutja, spodbujanja k ohranjanju stikov s sošolci, organizacije in načrtovanja posameznega dneva. Skupaj sva oblikovala dnevne (Slika 1) in tedenske urnike. Sestavila sva kratka vprašanja, s katerimi je evalviral ne/dosežene dnevne cilje ter načrtoval nove. Kot pomoč pri razvijanju samopodobe in večje mere optimističnosti si je izmed raznih pozitivnih trditev, misli in afirmacij za vsak dan posebej izbral moto oz. vodilo tistega dne. S pomočjo slikovnih gradiv sva redno spremljala počutje in razpoloženje.

Slika 36

Primer dnevnega urnika (osebni arhiv)

Za premor med aktivnostmi sva izvajala t. i. telovadbo za možgane (gibanje prek telesne sredine, raztezne vaje, vaje za energijo in poglabljanje občutkov). Ker sta pomembna tudi sprostitev in stik s sabo, sva prav tako izvajala razne sprostitvene tehnike in vaje čuječnosti, predvsem tiste, ki spodbujajo zavedanje misli (npr. *Prazna bela tabla; Zamenjaj kanal; Preteklost, sedanjost, prihodnost*) in zavedanje čustev (npr. *Čutim; Poimenuj čustva; Srčnost*), saj je čuječnost dober način spodbujanja socialnega in čustvenega razvoja ter način za izboljšanje duševnega zdravja (Burdick, 2019). Za dvig motivacije sem pogosto uporabila t. i. črne zgodbe, ki so mu vedno vzbudile pozornost ter izboljšale razpoloženje. Gre pravzaprav za uganke, nastale na podlagi absurdnih resničnih zgodb, ki jih je potrebno z uganjevanjem razvozlati. Zaradi dobro razvitega črnega humorja in domišljije, mu je bilo to zelo všeč. Dnevno sva seveda poskušala tudi spremljati učno snov pri posameznih predmetih. Videvala sva se na videokonferencah in s skupnimi močmi poskušala slediti izbranim poglavjem glavnih predmetov, izdelovala zapiske ter utrjevala snov. Zaradi slabše razvitih učnih strategij sva veliko časa posvetila učenju učenja. Zaznati je bilo, da mu je to odveč, a je poskušal ugoditi mojim pričakovanjem. To povezujem z odnosom, ki sva ga uspela ustvariti v kratkem obdobju v šoli, ki pa še ni bil dovolj zaupen in trden, da bi lahko zadostno ublažil naraščajočo stisko. Učenec je bil iz tedna v teden v večji stiski, ki jo je izražal kot je zmogel in znal: z odporom do šole, zavračanjem ponujene pomoči, z verbalnimi napadi ob občuteni nemoči za izboljšanje trenutnega položaja in strahu pred prihodnostjo. Pričela so se pojavljati

nasilna vedenja z elementi kaznivih dejanj, o čemer je bila šola obveščena s strani pristojnega Centra za socialno delo. V tistem trenutku je bilo pomembno, da je postalo vzpostavljeno timsko sodelovanje z ostalimi strokovnimi delavci šole ter s starši učenca še rednejše in intenzivnejše.

2.3. Timsko sodelovanje strokovnih delavcev šole

Od začetka šolskega leta je potekalo redno sodelovanje s šolsko svetovalno delavko, z razredničarko učenca, izvajalkami dodatne strokovne pomoči in z učitelji posameznih predmetov. Poskušali smo vzpostaviti spodbudno in podporno okolje za učenca preko tematskih razrednih ur, preventivnih delavnic, dodatnih prilagoditev pouka in ocenjevanja, kariernega svetovanja, individualnih in skupinskih razgovorov s sošolci ter učitelji. Timsko sodelovanje se je med šolanjem na daljavo nadaljevalo preko telefonskih pogovorov, elektronske pošte in videokonferenc. Dvakrat tedensko smo si s svetovalno delavko in razredničarko izmenjale informacije, evalvirale dosedanje delo in načrtovale prihodnje korake dela z učencem in družino. A pri načrtu pomoči je potrebno vzajemno sodelovanje. Učenec mora biti soustvarjalec pri oblikovanju ciljev in načinov za njihovo doseganje (Čačinovič Vogrinčič, 2008). Pomembno je, da se formulacija težav prevede v učenčev jezik ter se mu hkrati nudi prostor in pogoje, kjer lahko sam poda videnje in razumevanje težav in/ali trenutne situacije (Trifković, 2018). Kljub trudu različnih strokovnih delavcev šole za doseganje tega, si učenec v tistem trenutku ni zmogel priznati težav, bival je v nespodbudnem domačem okolju, si zastavljal nerealne cilje ter ni imel želje po spremembi in po soustvarjanju načrta pomoči.

2.4. Sodelovanje s starši

Sodelovanje šole z družino je potekalo preko mame, ki je bila vpeta v proces svetovanja, načrtovanja in spremljanja dela učenca od pričetka šolskega leta. V času šolanja na daljavo so bili skupaj z razredničarko in šolsko svetovalno delavko izvedeni tedenski sestanki z njo preko videokonferenc, po potrebi smo bile v stiku tudi po telefonu. Gospa je bila sodelovalno naravnana, a v odnosu do sina vzgojno nemočna. Želela si je pomoči s strani s šole, ki bi sinu omogočila uspešno zaključiti osnovno šolo. Poskušali smo jo opolnomočiti pri vzpostavljanju odnosa s sinom, ji svetovali glede delovnega prostora za opravljanje šolskega dela, jo vključili v sestavljanje dnevnih planov in jo spodbujali k prevzemu odgovornosti za postavljanje meja, med drugim pri prekomerni rabi zaslonov. Ob intenzivnejšem agresivnem vedenju sina je izkazala pripravljenost za sodelovanje z *Društvom za nenasilno komunikacijo*, kjer je bila deležna informacijsko svetovalne pomoči v povezavi s sinovim nasilnim vedenjem. Dogovorila se je tudi za vključitev v *Trening starševskih veščin* ter za vključitev sina v program *Zmorem drugače* (vodena skupina za mlade fante, ki se vedejo nasilno).

2.5. Sodelovanje z zunanjimi institucijami

Po programskih smernicah (Čačinovič Vogrinčič idr., 2008) se svetovalna služba v šoli pri svojem delu ne omejuje na individualiziran pristop, ki bi izključeval sistemski vidik težav ali motenj posameznika. Pri svojem delu sledi načelu interdisciplinarnega pristopa (prav tam), kar smo v našem primeru storili ter se povezali s pristojnim Centrom za socialno delo. V pisnem poročilu smo jih obvestili o opaženih posebnostih pri učencu, o pogostih izostankih od pouka, nesodelovanju pri šolanju na daljavo, pojavu stisk ter nespodbudnem domačem okolju. Prosili smo jih za spremljanje učenca in nudenje pomoči družini. Sklicali so sestanek in

socialna delavka je na podlagi sodelovanja s šolo in družino pripravila načrt spremljanja otroka s težavami v odraščanju. Družina je bila napotena v obravnavo na *Študijsko-raziskovalni center za družino*, kjer s terapevtskimi obravnavami poskušajo pomagati soustvarjati kulturo varne in naklonjene povezanosti med družinskimi člani. Spremljanje in pomoč družini s strani Centra za socialno delo sta se nadaljevala tudi po izpisu učenca iz šole brez dokončanega 9. razreda.

3. Zaključek

Delo z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami je zahtevno in od učitelja terja zmožnost vzpostavitve zaupnega odnosa, potrpežljivost, razumevanje, angažiranost in interdisciplinarno sodelovanje. Ti učenci potrebujejo tisto, »kar jim ljudje okrog njih najtežje dajo: skrb, podporo in razumevanje« (Cooper, 1999, str. 11). Naloga strokovnih delavcev šole je, da imamo to ozaveščeno in se trudimo razvijati pogoje in odnose z učenci, ki vse to omogočajo. Ob tem je skladno s sistemskim pristopom potrebno razumeti in zajeti vsa pomembna področja učenčevega funkcioniranja: učenca, družino, šolo, prijatelje, okolje, strokovne službe (Svetin Jakopić, 2005). Ko to postavimo v kontekst dela na daljavo, je domet pomoči in podpore lahko precej omejen in v določenih primerih se celo pripeti, da šola svojo varovalno vlogo izgubi in za učenca postane ogrožajoč dejavnik. Zato je zelo pomembno, da ima učenec v šolskem prostoru vsaj eno odraslo osebo, s katero je pripravljen sodelovati. Ker gre običajno za kompleksno problematiko, je potrebno poiskati podporo v timskem sodelovanju z ostalimi strokovnimi delavci šole, redno sodelovati z družino učenca in po potrebi vključiti zunanje institucije z namenom oblikovanja ustreznega načrta pomoči, zastavljanja realnih ciljev in načinov za njihovo doseganje. Vse to je proces, ki zahteva čas, bližino in aktivno vlogo vseh udeleženih. Hkrati je to tudi izhodišče za osebni in profesionalni razvoj strokovnih delavcev, saj se urijo in razvijajo na različnih področjih. Potrebno je temeljito premisliti in nato evalvirati vsak načrtovan korak ter se obenem zavedati meja lastne odgovornosti za ne/doseganje zadanih ciljev. Ne glede na vso srčnost in prizadevnost, ki jo strokovni delavec vloži v delo in odnos, je na koncu posameznik na drugi strani tisti, ki je glavni akter v svojem življenju in mora zanj prevzeti odgovornost.

4. Viri in literatura

Burdick, D. E. (2019). *Čuječnost za otroke in najstnike: 154 metod, tehnik in aktivnosti: priročnik za vse, ki delate z otroki*. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.

Cooper, P. (1999). Introduction: What do we mean by emotional and behavioural difficulties? V P. Cooper (ur.), *Understanding and supporting Children with Emotional and Behavioural Difficulties* (str. 9–11). London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Čačinovič Vogrinčič, G. (1999). Svetovalno delo s starši, svetovalno delo z družinami. V Resman, M., Bečaj, J., Bezić, T., Čačinovič Vogrinčič, G., Musek, J. *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (str. 175–191). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje za pogovor.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezić, T., Dobnik Žerjav, M., Grgurevič, J., Niklanović, S., Šmuk, B. (2008). *Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Etični kodeks delavcev na področju socialne pedagogike (2006). V B. Dekleva, A. Kobolt, Š. Razpotnik, M. Sande, D. Zorc Maver (ur.), *Socialna pedagogika: Izbrani koncepti stroke* (str. 191–196). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kobolt, A. (1998). Identiteta in profesionalizacija socialne pedagogike. *Socialna pedagogika, 2*(1), 5–21.

Kobolt, A. (2010). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi.* Ljubljana, Pedagoška fakulteta.

Kosmač, S. (2007). (Ne)ustreznost kriterijev za opredeljevanje otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. *Socialna pedagogika, 11*(3), str. 383–400.

Svetin Jakopič, S. (2005). Obravnava otrok z vedenjskimi motnjami na centru za socialno delo: pomoč ali prisila. *Socialna pedagogika, 9*(1), str. 391–422.

Šmid, M. (2001). Pomen transferja in motivacije pri razvoju sublimacije. *Defektologica Slovenica, 9*(3), str. 57–66.

Trifković, A. (30. 9. 2018). Kdo so učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. *Pogled kroz prozor: digitalni časopis*. https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2018/09/30/kdo-so-ucenci-s-custvenimi-in-vedenjskimi-motnjami/

Venko, L. (2002). Kaj lahko naredijo učitelji, kadar jim učenci povzročajo težave. *Didakta, 12*(66/67), str. 52–54.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). *Uradni list RS,* št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12, 41/17 – ZUPOPP in 200/20 – ZOOMTVI. http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#

Zorc Maver, D. (2006). Uvod – socialna pedagogika v družbi negotovosti. V. B. Dekleva, A. Kobolt, Š. Razpotnik, M. Sande, D. Zorc Maver (ur.), *Socialna pedagogika: Izbrani koncepti stroke* (str. 7–11). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kratka predstavitev avtorice

Katja Kušar je mag. prof. socialne pedagogike, z izkušnjami dela s predšolsko ter z osnovnošolsko populacijo. Zaposlena je na Osnovni šoli Mengeš kot učiteljica za dodatno strokovno pomoč in kot šolska svetovalna delavka za učence 1. in 2. razreda. Njeno področje dela in raziskovanja zajema učence s posebnimi potrebami, predvsem učence s čustvenimi in/ali vedenjskimi motnjami, učence z motnjami avtističnega spektra ter učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

Tri muhe na en mah: angleška poezija kot mediacijsko orodje pri poskusu odprave medvrstniškega verbalnega nasilja

Three Birds with One Stone: English Poetry as a Mediation Tool in the Attempt to Resolve a Case of Verbal Bullying

Dana Božič

Gimnazija Novo mesto
dana.bozic@gimnm.org

Povzetek

Primer dobre prakse v strokovnem članku prikaže, na kakšen način se poleg pogovora in konvencinalne mediacije (sestanek, pogovor med obema stranema, včasih s prisotnostjo staršev) še lahko poskuša reševati problem medvrstniškega nasilja (natančneje verbalnega) brez da bi bil specifičen primer nasilja izpostavljen. Pouk angleščine predstavlja nadvse ploden teren, saj angleščina kot izbrani prvi tuji jezik dijakov - torej kot njihova *lingua franca* - omogoča nevtralno okolje in spodbuja klimo enakosti med njimi. Na učni uri angleščine v 1. letniku srednje šole, na kateri so bili prisotni dijaki-nasilneži (skupina fantov), ki so se v tistem obdobju znašali nad dijakom iz paralelke, je bila obravnavana pesem *The Sitter* (Wendy Cope), čemur je sledilo usmerjeno delo v skupinah s plenarno diskusijo. V pesmi se pojavlja tema čustvene škode, ki nastane kot posledica verbalnega nasilja, ter tudi s tem povezan problem negativnega spomina na osebo, ki je to škodo povzročila. Dijakom-nasilnežem pravi vzrok za oblikovanje in izvedbo ure ni bil nikoli eksplicitno predstavljen. Vsi prisotni dijaki in dijakinje v razredu so s pomočjo začetnega *brainstorminga* o nasilju (uvodni del), nato s pomočjo branja pesmi in dela v skupinah z izdelavo miselnega vzorca, pri čemer so odgovarjali tako na vprašanja o pesmi kot tudi o širšem kontekstu nasilja (osrednji del), ter s pomočjo diskusije v razredu (plenarni del), na prvem mestu razvijali čustveno inteligenco in empatijo (prepoznavanje lastnih čustev, čustev drugih in njihovo ustrezno poimenovanje, zaznavanje in razumevanje čustev drugih), timsko delo in seveda tudi jezikovno kompetenco v angleščini (govorjenje, poslušanje). Nemogoče je z gotovostjo trditi, da je učna ura rešila specifičen konflikt med skupino dijakov-nasilnežev in žrtvijo, je pa verjetno, da je k temu vsekakor pozitivno pripomogla.

Ključne besede: angleška poezija, čustvena inteligenca, čustvena škoda, diskusija, empatija, jezikovna kompetenca, medvrstniško nasilje, timsko delo, verbalno nasilje.

Abstract

Although conventional methods for resolving bullying include a conversation between the parties including form tutors and possibly parents, the below good practice example presents an alternative approach to resolving the problem of verbal bullying among teenagers. English lessons represent an incredibly fertile ground, as the English language, the students' chosen first foreign language and therefore their *lingua franca*, provides a neutral environment and promotes a climate of equality. Verbal bullying was addressed during an English lesson in which the bullies (a 1st year group of boys) were present. The true reason for the design and execution of the lesson had never been explicitly presented to them. At the time, the boys were verbally bullying a male student from their year group but not from their class. The poem discussed in the lesson was *The Sitter* by Wendy Cope during which a particular focus was given to group work (of 3) and a plenary discussion that was based guided questions and therefore on students' findings. The poem discusses the theme of emotional damage that occurs as a result of verbal bullying, as well as the related problem of painful memory of

the person who caused the damage - the bully. The learning objectives of the lesson were to develop emotional intelligence and empathy (recognition of one's own emotions, emotions of others and their appropriate naming, as well as perception and understanding of the emotions of others), alongside working in a team. The third learning objective was to develop linguistic competence in English, speaking and listening in particular. The lesson involved: a brief brainstorming activity around the word *violence* (introductory part); reading of the poem followed by group work during which the students created a spider diagram answering prepared questions both about the poem as well as about a wider context of violence (central part); lastly, a whole-class discussion where the students presented their findings, opinions and experience (plenary). It is impossible to say with certainty that the lesson resolved the specific conflict between the group of bullies and the victim, but it is likely that it definitely contributed positively to it.

Keywords: discussion, emotional damage, emotional intelligence, empathy, English poetry, linguistic competence, peer violence, teamwork, verbal bullying.

1. **Uvod**

Namen strokovnega članka je predstaviti primer dobre prakse, v katerem sta v ospredju čustvena inteligenca in timsko delo, obenem pa se razvija tudi jezikovna kompetenca. Učna ura, na kateri temelji omenjen primer, je nastala kot posledica konkretne situacije: njen primaren namen je bil poskusiti odpraviti medvrstniško nasilje oziroma spodbuditi spravo med znanimi nasilneži in žrtvijo.

Razredničarka dijaka 1. letnika srednje šole, nad katerim se je nasilje izvajalo, se je po pomoč obrnila na učitelje, ki so bili ali (pod)razredniki nasilnežev ali so njihov razred poučevali ali pa oboje. Čeprav je pogovor med sprtima stranema običajna praksa, se k problemu lahko pristopa tudi na drugačen način in sicer, posredno v okviru pouka angleščine brez da bi bili vpleteni dijaki eksplicitno naslovljeni. Angleščina se je do sedaj že izkazala kot uspešno orodje za reševanje medvrstniškega nasilja (Alcantud Díaz, De La Hoz Martinez Jiménez, 2018), saj kot izbrani prvi tuji jezik dijakov - torej kot njihova *lingua franca* - omogoča nevtralno okolje in spodbuja klimo enakosti med njimi.

V upanju, da bo strokovni članek (predstavitev primera dobre prakse) v pomoč številnim učiteljem tujih jezikov, predvsem pa razrednikom, ki so morda tudi učitelji tujih jezikov, in so se znašli v podobni situaciji, bo v nadaljevanju orisan potek učne ure, ki je bila izpeljana z enim izmed prvih letnikov, obenem pa bo izpostavljeno, kaj so dijaki pridobili s pomočjo konkretnih učnih aktivnosti, katere kompetence so razvijali in seveda ali se je medvrstniško nasilje še ponovilo.

2. **Izvedba učne ure z obravnavo angleške pesmi The Sitter na temo verbalnega nasilja**

Pri medvrstniškem nasilju, na podlagi katerega je kot poskus mediacije nastala učna ura, je šlo za ponavljajoče se verbalno nasilje s strani skupine fantov iz 1. letnika do dijaka v paralelki. Verbalno nasilje je vsebovalo zmerjajnje, klicanje z imeni in ustrahovanje, kjer se je posledično vzpostavila razlika v moči (Olewus, 1993, v Bradshaw, Sawyer, O'Brennann, 2007). To je dodatno oteževalo tudi dejstvo, da je bil dijak, nad katerim so se vrtniki znašali, manj zmogljiva oseba - torej, nižje rasti in po zgradbi bolj droben od ostalih (Rigby, 2007). Kot je bilo pojasnjeno s strani razredničarke omenjenega dijaka, so se posledice takšnega nasilja kazale v doživljanju tesnobe, nizki samopodobi, v nizki motivaciji za učenje ter celo v težavah pri spanju, med drugim pa naj bi njegovi starši razmišljali tudi o prepisu na drugo šolo.

Posredovanje učiteljev pri medvrstniškem nasilju je izrednega pomena, saj lahko *naša* neodzivnost ali neprepoznavanje nasilja vodi v okrepitev takšnega vedenja in posledično v nastanek nepopravljive čustvene škode na strani žrtve (Yoon, 2004), zato je bila sodelavkina prošnja vzeta nadvse resno.

2.1. Uvodni del ure

Učna ura v razredu 1. letnika srednje šole, v katerem so se nahajali nasilneži, je bila izvedena v okviru rednega pouka. Pri tem specifični dijaki in njihova žrtev niso bili nikoli eksplicitno imenovani, prav tako niso bili nikoli naslovljeni s tem povezani dokodki, še manj čustvene posledice, ki jih je žrtev že doživljala. Navidez povsem običajna ura angleščine je predvidevala uvod, jedro in zaključek, pri čemer je bilo v ospredju razvijanje čustvene inteligence (pogovor in razmišljanje o medsebojnih odnosih, verbalnem nasilju ter posledicah le-teh) in timsko delo z diskusijo (delo v skupinah po tri), hkrati pa tudi jezikovna kompetenca v angleščini (poleg govorjenja in poslušanja tudi usvajanje novega besedišča: pridevniki za opisovanje značaja oseb, npr. *depressed/happy, fat/healthy, ashamed/confident*, ter druge leksikalne enote, npr. *disagreeable, rake, slouch*).

V uvodnem delu so bili dijaki seznanjeni s potekom ure. Na sredino table smo napisali besedo *violence*. Dijaki so po nekajminutnem *brainstormingu* - torej diskusiji v paru ali manjših skupinah - poročali, kaj jim ta beseda pomeni. Besedi *violence* so dijaki dodali številne asociacije, npr. *in school, wrong, police, crime, hurt, feelings, bad, prison* in še nekatere preprostejše besede. Ključen element pri tej aktivnosti je bil ustvariti pozitivno klimo, ki spodbuja medsebojno spoštovanje in poslušanje drug drugega. Morebitno skakanje v besedo so morali dijaki popraviti z dvignjeno roko in počakati, da so bili poklicani.

2.2. Osrednji del učne ure

Po uvodnem *brainstormingu* in ob nastalem mislenem vzorcu na tabli, so dijaki dobili fotokopije pesmi ***The Sitter*** britanske pesnice **Wendy Cope**, čemur je sledilo delo v manjših skupinah, kar je bila osrednja aktivnost učne ure. Moč poezije leži predvsem v tem, da je zaradi izkušenj, ki jih nosimo s seboj, lahko osebna in je tako zmožna govoriti vsakemu posamezniku posebej, prav tako pa je demokratična in torej dopušča številne interpretacije, pri čemer ni nobena izmed njih napačna. Vsakršna predhodna razlaga bi prvo izkušnjo branja pokvarila oziroma bi vplivala na prvi vtis, ki pesem naredi na bralca. To sicer velja prav za vsako literarno besedilo.

Pesem govori (najverjetneje) o dekletu (morda fantu), ki se spomninja svojih otroških dni, ko je nanjo pazila varuška, gospa Bell. Slednja jo je poniževala in zmerjala, dekle se je počutila osramočeno. Ljudi, ki so ji takrat vlivali upanje in jo spodbujali, da se je počutila močno in lepo, ni več, kot pravi, živi samo še spomin na priljibljeno, izobraženo in umetniško nadarjeno gospo Bell, zato ji dekle v pesmi ne želi nič drugega kot pekel.

The Sitter (Wendy Cope)
Depressed and disagreeable and fat -
That's how she saw me. It was all she saw.
Around her, yes, I may have looked like that.
She hardly spoke. She thought I was a bore.
Beneath her gaze I couldn't help but slouch.
She made me feel ashamed. My face went red.
I'd rather have been posing on a couch
`or some old rake who wanted me in bed.
Some people made me smile, they made me shine,
They made me beautiful. But they're all gone,
Those friends, the way they saw this face of mine,
And her contempt for me is what lives on.
Admired, well-bred, artistic Mrs Bell,
I hope you're looking hideous in Hell.

Dijaki so pesem najprej prebrali sami, potiho. Ker ima samo 14 verzov, branje ne vzame preveč časa. Še več: ker je kratka, dijaki dobijo občutek, da so nekaj dosegli - torej, da so bili zmožni prebrati poezijo v tujem jeziku, kljub temu, da poezija med dijaki pogosto velja za zahtevno. Za lažje razumevanje pesmi so bile nekatere težje (nove) besede dodane v okvirček z angleško sopomenko in s

slovenskim prevodom. Po nekaj minutah je 7 različnih dijakov prebralo 14 verzov: cilj takšne razporeditve bralcev je bil spodbuditi pluralizem glasov in zmožnosti dijakov, prav tako pa so verzi smiselno razporejeni v celote po dve vrstici, kjer se druga zaključi s piko (2x7).

Dijakom so bila po branju zastavljena začetna vprašanja: kako se počutijo, kakšni so njihovi prvi odzivi, ali jim je bila pesem všeč. Nekateri so se opogumili in izrazili svoje mnenje, nekateri dijaki, ki so v angleščini manj samozavestni, so potrebovali podvprašanja (v angleščini), kot npr.

Ali ti je bila pesem všeč zaradi tematike ali zaradi tega, kako se konča?

Zakaj meniš, da komu pesem morda ne bi bila všeč - ker jih spomni da nekaj, kar so doživeli ali zaradi tega, kar se dekletu (lirskemu subjektu) zgodi?

Pesem smo nato s preprostejšimi besedami obnovili, saj je bilo razumevanje besedišča in dogodkov ključnega pomena za osrednjo aktivnost, ki je sledila, in s pomočjo katere so dijaki razvijali čustveno inteligenco in timsko delo.

Dijaki so se tako razdelili v skupine po tri. Na tablo je bilo projiciranih 6 ključnih vprašanj na temo pesmi, ki so jo prebrali, in na katera so morali dijaki odgovoriti v obliki miselnega vzorca. Ker je šlo za težjo tematiko, torej izražanje mnenja o socialnih situacijah in medosebnih odnosih, so se dijaki lahko sami odločili v katerem jeziku bodo opravili aktivnost in kasneje predstavili svoja stališča. Vprašanja, na katera so morali dijaki odgovoriti so bila zastavljena v obeh jezikih:

1. *Choose 5 negative adjectives from the poem that describe how Mrs Bell made the girl feel. Provide opposites (positive adjectives) for each one. / Izberi 5 negativnih pridevnikov v pesmi, ki opisujejo, kako se je dekle počutilo zaradi gospe Bell.*
2. *What is the relationship between the girl (the subject of the poem) and the sitter like? / Kakšen je odnos med dekletom in njeno varuško?*
3. *Why do you think her parents chose Mrs Bell as the sitter and why didn't they dismiss her if she had a negative impact on their daughter? / Zakaj meniš, da so starši izbrali prav gospo Bell za varuško in zakaj je niso odslovili, če je negativno vplivala na njihovo hčerko?*
4. *How old do you think the girl is now and why is she remembering Mrs Bell? / Koliko misliš, da je dekle staro sedaj in zakaj se spomnija gospe Bell?*
5. *Who is usually the victim of such behaviour as seen in Mrs Bell and why? Who is the attacker? / Kdo je ponavadi žrtev takšnega vedenja, kot smo ga videli pri gospe Bell, in zakaj? Kdo je nasilnež?*
6. *What can parents and teachers do to prevent such behaviour from individuals? How do we call such behaviour as seen in Mrs Bell? / Kaj lahko starši in učitelji naredijo, da bi preprečili takšno vedenje? Kako se takšnemu vedenju, kot smo ga videli pri gospe Bell, imenuje?*

Vprašanja so se torej osredotočala na samo pesem, implicitno pa tudi na dojemanje nasilja, individualno interpretacijo ter morebitne vzporednice z življenjskimi situacijami dijakov v razredu. Prvi dve vprašanji sta se nanašali na vsebino pesmi, pri čemer so dijaki lahko odgovore poiskali v samem besedilu, pri drugem vprašanju so lahko uporabili enojezični slovar na telefonu. Drugi dve vprašanji sta se osredotočili predvsem na vzroke, posledice, interpretacijo in izražanje mnenja v povezavi s specifičnimi dogodki v pesmi, pri čemer so sklepali tudi o daljnosežnih čustvenih posledicah verbalnega nasilja. Zadnji dve vprašanji pa sta tematiko razširili na vsakdanje življenje in se nista neposredno nanašala na besedilo. Dijaki so tako lahko razmišljali širše, sklepali in predstavili morebitne svoje izkušnje ter se postavili v čevlje nekoga, ki medvrstniško nasilje doživlja ali pa mu je priča.

2.3. Plenarni del ure

Po opravljenem timskem delu so skupine poročale o svojem razmišljanju. Skupine za poročanje niso bile izbrane naključno: želeli smo zagotoviti, da so bila vprašanja od 3.-6. odgovorjena s strani dijakov, ki so izvajali verbalno nasilje nad fantom iz paralelke. Omenjeni dijaki so se odgovorno odzvali na vprašanja in predstavili svoje argumente in vidike. Zanimivo je bilo, da so na zadnje vprašanje odgovorili prav s primerom medvrstniškega nasilja v šoli, in kaj lahko učitelji in starši storijo, če se le-to dogaja: po njihovem mnenju je potrebno takšno vedenje nemudoma prijaviti, saj se lahko v nasprotnem primeru konflikt poglobi, nastanejo lahko hude čustvene posledice.. Pokazali so, da se zavedajo vzrokov in posledic takšnega vedenja, saj so med drugim povedali tudi, da se ponavadi prav močnejši fantje spravljajo nad šibkejše.

Prav vsi dijaki v razredu so pri diskusiji - ali v angleščini ali v slovenščini, torej po svojih zmožnostih - odlično sodelovali ter se medsebojno poslušali. V razredu se je razvila pozitivna klima, v kateri so se izmenjala številna mnenja in hipoteze, predvsem o trenutni starosti dekleta, k iv pesmi govori. Skupina deklet je povedala, da lahko zaradi čustvenih posledic verbalnega nasilja ljudje poiščejo tudi strokovno pomoč in s tem pokazale izjemno zrelost in zavedanje. Nekateri dijaki so menili, da imamo učitelji mnogokrat premalo časa za pogovor, in da je pogosto v ospredju le snov, ki jo je potrebno v okviru učnega načrta predelati. Dijaki so se v veliki večini strinjali, da je potrebno vsakršno nasilje takoj prijaviti staršem, učiteljem in celo policiji. Učna ura se je na koncu izkazala kot odličen *team-building*, saj je pereča tematika, na katero so se pozitivno in zrelo odzvali vsi dijaki v razredu z odličnim smislom za sodelovanje, prisotne še bolj povezala.

3. Zaključek

Po opravljeni uri se z dijaki na naslednjih srečanjih se tema nasilja ni več obravnavala, dijaki so nadaljevali z redno snovjo. Razredničarka razreda, v katerem so bili nasilneži, in razredničarka razreda, v katerem se je nahajala žrtev, sta bili z opravljeno uro seznanjeni. Dijakova razredničarka je čez približno mesec dni pojasnila, da se od takrat naprej nasilje nad dijakom ni pojavilo nikoli več oziroma da je vse skupaj potihnilo.

Na tej točki ne moremo z gotovostjo trditi, da je bila ura poezije, na kateri smo obravnavali temo nasilja z delom v skupinah, glavni razlog razrešitev konfliktne situacije, upam pa si trditi, da je zagotovo vsaj delno pomagala. Zanimivo bi bilo narediti anonimno anketo med dijaki po približno mesecu dni, kjer bi jih lahko povprašali o medvrstniškem nasilju v šolah ter med drugim zastavili tudi vprašanja o pouku in kako le-ta pripomore v odpravljanju tovrstnega nasilja.

Izjemnega pomena je, so imeli dijaki priložnost razmišljati o izjemno aktualni tematiki, ki je na žalost prepogosto prisotna v šolskem okolju, izražati svoje mnenje do le-te, poslušati mnenje drugih in se z njim (ne)strinjati; imeli so priložnost opisati čustva, ki jih nekdo doživlja, in se poskušali postaviti v kožo tako napadalca kot tudi žrtve, pa tudi specifičnega lirskega subjekta (dekleta-ženske) v pesmi. Obenem so tako v angleščini kot tudi v slovenščini iskali pravilne načine za opis čustvenih stanj in njihovih posledic, različnih socialnih situacij in dinamik ter usvajali novo besedišče. Obenem so razvijali timsko delo, ki je dandanes še kako pomembno tako tekom šolanja kot tudi kasneje - v družini, partnerskih odnosih, na delovnem mestu.

4. Viri in literatura

Cope, W. (2008). *Two cures for love. Selected poems 1979-2006*, Faber and Faber Ltd, London, str. 5.

Alcantud Díaz, M. in M. De La Hoz Martinez Jiménez, *English as a Tool to Prevent Bullying and Encourage Equalities: The KiVa Project,* "Journal of Language Teaching and Research", Vol. 9, No. 2, pp. 213-224, March 2018. DOI: http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0902.01

Bradshaw, C. P., Sawyer, A. L. in O'Brennan, L. M. (2007). *Bullying and Peer Victimization at School: Perceptual Differences Between Students and School Staff*. "School Psychology Review", n. 36, str. 361–382.

Rigby, K. in Bagshaw, D. (2003). Prospects of Adolescent Students Collaborating with Teachers in Addressing Issues of Bullying and Conflict in Schools. *Educational Psychology*, n. 32, str. 535–546.

Yoon, J. S. (2004). Predicting Teacher Interventions in Bullying Situations. *Education & Treatment of Children*, n. 27, str. 37–45.

Kratka predstavitev avtorice

Dana Božič je profesorica angleščine in italijanščine. V okviru študija na Filozofski fakulteti je med drugim študirala tudi na Univerzi v Firencah v Italiji. Po študiju se je kot učiteljica angleščine L2 zaposlila na eni izmed srednjih šol v Londonu v Veliki Britaniji, kasneje na Gimnaziji Moste v Ljubljani. Trenutno poučuje angleščino na Gimnaziji Novo mesto, prav tako pa je asistentka na Filozofski Fakulteti za italijansko književnost na Oddelku za romanske jezike in književnosti. Zaključuje doktorski študij s področja književnosti, prav tako pa deluje tudi v okviru študijsko-raziskovalnega centra Centro Studi Massimo Bontempelli v Rimu kot članica znanstvenega in kot članica uredniškega odbora centra. Objavlja znanstvene članke s področja književnosti in se redno udeležuje mednarodnih konferenc, sodelovala pa je tudi v Evropskem projektu "Pedagogika 1:1".

Kdo se boji črnega moža ali kako se soočiti z agresivnimi starši

Who's Afraid of the Black Man or how to Confront Aggressive Parents

Jasmina Mulc

Osnovna šola Notranjski odred Cerknica
jasmina.mulc@os-cerknica.si

Povzetek

Vsi se bojimo črnega moža. Nekateri bolj, drugi manj. Za nas učitelje je ta »črni mož« največkrat v obliki agresivnih staršev, ki običajno ne dajo veliko na osnovne manire in spoštljivo komunikacijo. Še manj na avtoriteto učitelja in njegovo strokovnost. Njihov cilj je jasen – prevladati avtoritete in vzpostaviti svojo. Glede na našo obrambno in taktično (ne)sposobnost to niti ni tako težko dosegljiv cilj. Velikokrat ob napovedi takšnega soočenja vztrepeta cel kolektiv in celo sam kolektiv, seveda ne zavedajoč, še sam sodeluje pri agresorskih vpadih. Soočanje s strahom res ni kar tako. Raje se mu izognemo, omilimo situacijo, prilagodimo dejstva, zanikamo, spregledamo očitno, poiščemo opravičilo zase in za vpletene, vzpostavimo dvojna merila, priznamo zmoto, ki to ni bila,… karkoli samo da se izognemo soočenju z agresivnimi starši. Težko si priznamo, vendar dejstvo je, da se za takšna soočenja nismo usposabljali in zato nismo usposobljeni. Tudi ob ustreznem usposabljanju je potrebna notranja moč in psihična kondicija, da nas »črni mož« ne užene v »kozji rog«. In kaj lahko naredi šola oz. njeno vodstvo? Koristna bi bilo oblikovati strategijo obrambe pred tovrstnimi agresijami in usposobiti kolektiv, da pristopa enotno ob tovrstnih napadih in pritiskih. Prvi korak pa je zagotovo ozaveščanje, da težava obstaja, da je »črnih mož« vedno več in da njihove pristopi preskakuje moralne omejitve naše družbe.

Ključne besede: agresivni starši, komunikacija, soočenje, strah, usposabljanje.

Abstract

We all fear the Black Man. Some more, some less. For us teachers, this "Black Man" is most often in the form of an aggressive parent who usually does not value basic manners and respectful communication. And even less so the authority of the teacher and his expertise. Their goal is clear – to dominate any authority and establish their own. Considering our defensive and tactical (in)ability, this goal is not even that difficult to achieve. Many times, when such a confrontation is announced, the whole team trembles, and even the team itself, of course unknowingly, themselves participates in the aggressor's incursions. Facing fear is really a big deal. If possible, we will avoid it, soften the situation, adjust the facts, deny, overlook the obvious, find out an apology to ourselves and to those involved, establish double standards, admit we have made a mistake, which we hadn't done in the first place... actually anything just in order to avoid facing an aggressive parent. It's hard to admit, but the fact is that we weren't trained for confrontations of this kind and that's why we are somewhat underqualified in this respect. Despite adequate training, inner strength and mental fitness are still necessary to confront the "Black Man". What is the role of school as an institution and its management? It would be useful to formulate a defense strategy against such aggressions and to train the team to approach unitedly at such attacks and pressures. The first step, however, is rising awareness that the problem exists, that the number of "Black Men" is increasing and that their approaches bypass the moral limitations of our society.

Keywords: aggressive parents, communication, confrontation, fear, training.

1. Uvod

Sodelovanje med šolo in domom, med učitelji in starši sodi med pomembne kazalce kakovostnega vzgojno-izobraževalnega dela. Dom in šola veljata za dve pomembni okolji, ki se z vzgojo in izobraževanjem otrok najbolj intenzivno ukvarjata. Ravno od tukaj izhaja razlog o njunem medsebojnem sodelovanju (Intihar in Kepec, 2002).

O kakovostnem sodelovanju govorimo, ko si učitelj in starš delita odgovornost za uspešen razvoj otroka. Uspešno sodelovanje med učitelji in starši zagotavlja učinkovita komunikacija, ki temelji na odzivu učitelja na različne potrebe starša, učiteljeva sposobnost usklajevanja različnih namer starša, zaznavanje potreb in reševanje konfliktov (Kalin idr., 2009). Dobro sodelovanje s šolo daje otrokom konsistentna sporočila o tem, da je izobrazba pomembna ter pozitivno vpliva na otrokovo učenje in socialni razvoj.

Starši so vse bolj intenzivno vpleteni v izobraževalni proces svojih otrok. Iz tega izhaja tudi želja staršev po čim večji informiranosti o svojem otroku o njegovem šolskem delu s strani učiteljev. Na ta način starši lažje pomagajo otroku pri učnih težavah ter se od učiteljev naučijo kako pristopati doma pri reševanju šolskih nalog in drugih obveznostih.

Težava nastane, ko se starši začnejo vpletati v delo učitelja in tako presežejo mejo starševskih pravic.

Zaposleni v šolstvu se vse pogosteje srečujemo o neprimernem vedenju staršev do učiteljev. Gre predvsem za situacije, ko smo učitelji deležni posameznih oblik nasilja s strani staršev.

2. »Črni mož«

Vse večja angažiranost staršev za šolsko delo in uspeh njihovega otroka, od njih zahteva dodaten čas in napor. Če povem drugače. Svoj prosti čas namenijo za pomoč svojemu otroku pri opravljanju šolskih obveznosti. Namesto, da bi šolsko delo prepustili otroku, da ga opravi sam, glede na svoje sposobnosti, si starši v dobri volji, da bi pomagali otroku nalagajo šolske obveznosti na svoja ramena. Gre predvsem za vrsto staršev, ki želijo dati svojemu otroku podporo na čim več področjih in to podporo izkazujejo na način, da namesto njih opravijo nalogo.

Želja staršev biti najboljši, njihov otrok mora vedno uspeti, četudi sposobnosti otroka niso na tako visoki stopnji, je velika težava, ki jo zaznavamo učitelji. Če izhajamo iz tega vidika, je razumljivo, da starši otrokov neuspeh dojemajo kot svoj neuspeh in so posledično jezni na učitelja zaradi ocen, ker so oni dobili slabo oceno. Danes je ocena 3 (dobro) postala že sinonim za katastrofo. Pa saj ocena 3 pomeni, da je tvoje znanje dobro. Celotna družba je naravnana v smer, da morajo biti vsi uspešni, vsi odlični in najboljši. Ljudje smo različni glede na velikost stopala, višino, težo ... Zakaj bi pri znanju in učnih sposobnostih morali biti vsi enaki, vsi odlični?

Starši imajo velike želje o izobrazbi svojih otrok. To se odraža predvsem v razliki med pričakovanji staršev in resničnem stanju v šoli. Ravno zato se starši čedalje pogosteje vmešavajo v strokovno delo učitelja. Posledica tega je povečano število konfliktnih situacij med starši in učitelji.

Učitelji se srečujemo tudi s starši, ki nasprotujejo vsemu kar šola predlaga. To se je lepo pokazalo v zadnjih treh letih, ko se je družba srečevala s pandemijo covid-19. Vsi preventivni

ukrepi, ki so se izvajali v šolah so omenjeni starši sprejemali kot odločitev posameznega učitelja ali šole in nikakor niso razumeli naše vloge, le kot izvajalca ali nadzornika pri izvajanju določena ukrepa. Ta skupina staršev je običajno razmeroma majhna, vendar zelo glasna, zelo verbalno agresivna in agresivna preko družbenih omrežij, kakor tudi neposredno v pogovoru s strokovnimi delavci šole.

3. Agresivno vedenje

Pri konfliktnih situacijam velikokrat uporabimo pojem agresija in agresivnost. Pojem agresivnost je eden najbolj nejasnih in protislovnih pojmov, ki jih uporabljajo v psihologiji. Kadar se nanaša na trenutno reakcijo, navadno uporabimo izraz agresija, medtem ko agresivnost pomeni trajno značilnost posameznika (Bučar-Ručman, 2004). Avtorica Ule loči različni vrsti agresije:

- Instrumentalno agresijo, kadar je agresivno vedenje le sredstvo za dosego kakšnega drugega cilja; v tej obliki agresije ni nobenega čustvenega odnosa med storilcem in žrtvijo; žrtev ja pač ovira, ki jo mora storilec premagati, da pride do cilja (npr. denarja, socialnega statusa, oblasti …).
- Afektivna agresija, kjer pride do izražanja sovraštva med akterjem in žrtvijo agresije. Tukaj je agresija usmerjena proti žrtvi in je cilj agresije žrtev prizadeti, se ji maščevati (Ule, 2004).

Učitelji smo v največji meri deležni agresivnega vedenja, ki je usmerjen navzven in je neposreden, bodisi v pasivni ali aktivni obliki. V zadnjem obdobju sta vse bolj prisotna tudi sovražnost in sumničavost. Opraviti imamo s starši, ki popolnoma zaupajo razlagi nekega dogodka svojemu otroku in jih nasprotna stran, učiteljeva stran dogodka sploh ne zanima. Skrb za izobraževanje otrok so znotraj družine v večji meri prevzele mame. Posledično imamo učitelji veliko več interakcije z mamami. Težavo predstavljajo zlasti »mame medvedke«, ker zaščitniško pristopajo do svojih otrok in njihovo vedenje branijo brez kritične presoje. Vedno najdejo opravičila in izgovore za vedenje svojega otroka, npr. učenec pogosto pozablja domače naloge. Mame pristopijo z opravičili, da ni imel časa, ker ima popoldan nogomet, da je naloge absolutno preveč, da je pozabil domačo nalogo le enkrat in to ni nič takega itd.

Osnovni problem agresivnega vedenja staršev proti učiteljem vidim v tem, da starši ne zaupajo učiteljem. To nezaupanje vpliva na kakovost medsebojnega sodelovanja. Nezaupanje staršev v izobraževalni sistem se odraža kot vmešavanje v učni proces posameznega učitelja, komentiranje in blatenja njegovega strokovnega dela, uporabo groženj z inšpekcijo …

Učitelji najpogosteje doživljamo elemente agresivnega vedenja s strani staršev v obliki prenašanja krivde s starša na učitelja, trpinčenje v smislu izkrivljanja resnice, kritiziranja in izsiljevanja za višje ocene. Redko se pojavi podkupovanje ali fizično nasilje (Lamovec in Rojnik, 1978).

4. Odzivi učiteljev

Starši se vse pogosteje vmešavajo v strokovno delo učiteljev. To pripelje do pogostejših konfliktov. Posledično imajo učitelji manjšo avtoriteto in avtonomijo. Za trenutno situacijo smo v veliki meri krivi tudi mi sami učitelji, ker nas je strah soočenja z agresivni starši.

Visokošolski izobraževalni sistem med študijem posveča premalo poudarka temam kot so komunikacija s starši, soočanje z agresivnim vedenjem … Vse te veščine pa učitelj za normalno funkcioniranje nujno potrebuje. Stik s starši je zelo pogost pri našem delu. V kolikor nisi vešč komunikacijskih spretnosti in imaš za nasprotnika verbalno agresivnega starša se pogosto zgodi, da učitelji staršem popuščamo in starši dosežejo svoje. S tem otrokom in staršem damo popolnoma napačno sporočilo, da lahko z agresijo dosežejo željeni cilj. Ni se potrebno učiti, delati domačih nalog, le dovolj agresivnega in sitnega starša moraš imeti in tvoj ali staršev cilj bo dosežen.

Večina učitelj se je že srečala s tovrstnimi oblikami agresivnega vedenja. Večina njih se na pomoč obrne na ravnatelja in strokovne delavce šole, zlasti psihologe. Večjo težavo poskušajo posamezni učitelji rešiti tako, da komunikacijo z agresivnimi starši preložijo na nekoga drugega, z izgovorom, pa saj veš, da mi komunikacija dela težave, ta starš je naporen … Za vsem tem se pa skrivata strah in nemoč.

Sama tukaj zaznavam težavo, ker bi se morala kot strokovnjakinja za posamezno področje znati taki obliki vedenja zoperstaviti sama. Težava nastane pri nekaterih starših, ki imajo na posamezni šoli že sinonim, da so težki, da bo »štala« če pridejo na šolo in da naj mi učitelji jim le nekako ugodimo, da bo mir. Tudi sama sem bila deležna takega nasveta in sem kot začetnica temu sledila. Potem pa sem se v nekem trenutku zavedla, da je to pot izkoriščanja in da sem iz strokovnjakinje postala le element izsiljevanja. Vsa moja strokovnost je izpuhtela in ni bilo več pomembno kaj je resnica, kaj je dobro za otroke. Pomembno je postale le to, da se zadeva čim hitreje reši na način, da bo starš zadovoljen in bo dal nekaj časa mir.

Naj navedem svoj primer. Agresivni starši si jemljejo pravice, da lahko počnejo karkoli. Mama je svoje nestrinjanje z mojim načinom dela izražala preko blatenja na družabnih omrežjih. Sama se na take zadeve nisem odzivala, ker se moram kot javna oseba držati profesionalnih norm in pri komunikaciji s straši uporabljam le službeno elektronsko pošto in seveda služben telefon. Bilo je neki petek, ko je otrok agresivne mami prišel v šolo in je spoznal, so mu sošolci povedali, da bo danes vprašan geografijo, ker le on še ni bil ocenjen obravnavane učne snovi. Svojo ugotovitev je otrok nemudoma sporočil mami in mama je klicala na šolo. Vodstvu šole je naročila, da jo moram jaz, učiteljica nemudoma poklicati nazaj, ker je nujno. S to informacijo pride vodstvo do mene in on mene zahteva, da mamo kontaktiram, ker me nujno rabi. Moja reakcija je bila, da imam šest ur pouka in nimam proste ure. V kolikor me potrebuje imam vsak teden govorilne ure, na katere je lepo vabljena, lahko napiše elektronsko sporočilo in da če je zadeva nujna naj pokliče 112, ker jaz ne nudim nujne pomoči. Začudeni so bili nad mojo reakcijo. Omenjena mama je bila čez dvajset minut pred vrati šole in je hotela sestanek z menoj. Jaz sem ponovila svoje stališče vodstvu in sem dejala, da nimam časa, ker imam reden pouk in ne smem zanemarjati ostalih učencev zaradi posamezne mame. Omenjana mama je izvajala pritisk na različne strokovne osebe na naši šoli in pri nekaterih učiteljih večinoma dosegla uresničitev svojih želja.

Tukaj je naš največji problem. Za ljubi mir smo pripravljeni spremeniti stališče, se prilagoditi željam staršev, poiščemo opravičilo, krivdo preusmerimo na sebe, čeprav strokovno vemo, da je to narobe in da nismo storili napake.

5. Kako naprej?

V družbi velja prepričanje, da se na šolstvo, izobraževanje in poučevanje vsi spoznamo. Ker smo sami hodili v šolo in smo tako že postali strokovnjaki in posledično imamo pravico se vpletati v stroko. Pogosto se dogaja, da starši ocenjujejo vprašanja pri pisnih ocenjevanjih

znanja, njihovo ustreznost, podajajo pritožbe zaradi prenizke pridobljene ocene pri ustnih ocenjevanjih. Nekateri gredo še korak dalje in podajo anonimno pritožbo na Inšpektorat za šolstvo in šport.

Sprašujem se, zakaj imajo starši vedno večjo moč, naša moč pa se zmanjšuje. Zakaj prihaja do učiteljeve nemoči?

Šole so na široko odprle vrata v duhu medsebojnega sodelovanja. Vendar se vedno najde skupina ljudi, ki si to odprtost razlaga kot pot v kontrolo posameznih učiteljev. Mogoče smo šole kot institucije, preveč v duhu medsebojnega sodelovanja dovolili staršem vpliv na delo učiteljev.

Da je do omenjene situacije prišlo, smo delno krivi tudi mi učitelji. Pri svojem delu smo nedosledni in iščemo lažje in enostavnejše poti. To je popolnoma človeško in normalno. Naši obrabni zidovi imajo številne luknje. Nekateri učitelji so se pripravljeni soočiti s težavo in iščejo rešitve, spet drugi težav ne zaznajo, tretji pa se delajo, da težav ni, ker ugodijo staršem. Starši, zlasti agresivnejši starši, so na drugi strani bistveno bolj vešči komunikacije, opazijo našo nedoslednost in izkoristijo luknje v obrabnem zidu, ki smo jih naredili mi učitelji. Prav tako lahko uporabijo vzvode nesramnosti in se lahko spustijo na zelo oseben in nizek nivo pogovarjanja. Učitelji na drugi strani si tega enostavno ne smemo dovoliti. Resnico staršu ne poveš neposredno, ne poveš tako, kot si jo povedal kolegom v zbornici, ampak vedno vse olepšamo, zavijemo v celofan in dodamo mašno. To je naša napaka.

Prav tako ne postavimo jasnih meja in preveč poskušamo ustreči staršem. Zelo agresivna mama je hotela sestanek z menoj. V sestanek sem privolila v kolikor bi bila na sestanku prisotna tudi ravnateljica. Sestanek je bil v dopoldanskih urah, v mescu marcu. Ker mama ne nosi zaščitne maske in z masko ni hotela vstopiti v šolo, smo imele sestanek zunaj pred šolo pri temperaturi okrog 0°C. Sama sem odločitev glede sestanka prepustila gospe ravnateljici, vendar v kolikor bi odločala sama bi sestanek odpovedala. Staršem je treba jasno pokazati, kje so meje in ne smemo dopustiti, da se nas izsiljujejo.

Vse to se lepo pokaže ob koncu šolskega leta, ko pridemo do zaključevanja ocen in se pojavi veliko zahtev o dvigovanju ocen, o možnosti ponovnega ocenjevanja. Tukaj znajo biti starši zelo nesramni in agresivni. Njihova sporočila so velikokrat zelo nesramna in žaljiva. Vse to močno vpliva na nas učitelje. Čutiš se osebno prizadetega. O dogodku razmišljaš. Začneš se spraševati kaj delaš narobe. Ali se bila poštena, sem se odločila prav.

6. Strategija

Učitelji si moramo priznati, da je to problem, ki postaje vse večji in obsežnejši. Trenutno nam je posamezne primere še nekako uspelo rešiti, predvsem s politiko popuščanja. Kaj pa bo, ko bo to postala praksa večine staršev? Takrat pa bo situacija postala neobvladljiva in ji ne bomo več kos.

Strategija reševanja problema. Najprej se je potrebno zavedati, da problem obstaja. Sedaj je potrebno razmišljati in iskati rešitve, kako se s problemom soočiti.

Dejstvo je, da komunikacijskih veščin in veščin soočanja z agresivnimi starši imamo bistveno premalo.

Menim, da bi bilo potrebno oblikovati strokovni tim znotraj šole, ki bi se izobrazil in pridobil potrebne veščine. Omenjeni tim bi oblikoval strategijo, konkretna navodila kako pristopi k reševanju posameznega primera. 90% vseh primerov je podobnih in z ustreznim in

enakim ravnanjem vseh strokovnih delavcev bi starši izgubili moč, ki so jo pridobili zaradi naše nedoslednosti. Izvesti bi bilo potrebno konkretne delavnice, kjer bi se o posameznih primerih iz preteklosti pogovorili in analizirali pretekle korake pri reševanju konflikta ter preučili ali so bili le ti ustrezni in kaj bi se dalo izboljšati. Težava nastane, ker smo učitelji čustveno vpleteni v situacije in vsak kritičen drugačen pogled jemljemo osebno. Na posamezna srečanja s starši se je potrebno pripraviti, imeti sestanek učiteljev pred sestankom s starši. Uporabiti bi morali veščine, ki jih imajo vešči pogajalci v industriji, da nikoli na sestanek ne prideš sam, da preučiš možne reakcije nasprotnika, da ob grožnjah z odvetniki in inšpektorji ne otrpneš, ampak ustrezno odreagiraš.

7. Zaključek

Učitelji izgubljamo avtoriteto. Prišlo je do situacije, ko se vsak vtika v vse, nihče se ne vpraša po avtoriteti in strokovnosti. Vsak je postal strokovnjak za vse. Strokovnjaki za izobraževanje pa smo vsi, ker smo enkrat hodili v šolo.

Problem z agresivnimi starši je problem prihodnosti. Na prihajajoče situacije se moramo ustrezno pripraviti. Starši so pri tem trenutno korak pred nami, ker so ugotovili, da s svojimi pristopi uspešno dosegajo željene cilje. V kolikor ne bomo začeli načrtno in strateško reševati problemov povezanih z agresijo staršev proti učiteljem bomo vse težje opravljali poklic, v službi doživljali neprestani stres in se na koncu v celoti podredili željam otrok in staršev.

Če se zavedamo, da je to problem, bomo tako tudi pristopili in z izobraževanjem in ozaveščanjem družbe naredili korak v pravo smer. V nasprotnem primeru bomo vzgajali motorične debile, ki so prisesani na svoje starše in so izgubili stik z realnim svetom, kjer se ne cedita samo med in mleko.

8. Viri in literatura

Bučar-Ručman, A. (2004). Nasilje in mladi. Novo mesto. Klub mladinski kulturni center. https://www.researchgate.net/profile/Ales-Bucar-Rucman/publication/277198199_Nasilje_in_mladi/links/5564693808ae8c0cab3811c1/Nasilje-in-mladi.pdf

Intihar, M., Kepec, M. (2002). Partnerstvo med šolo in domom. Priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kalin, J., Resman, M., Mrvar, M., Govekar Okoliš, M. in Mažgon, J. (2009). Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši. Ljubljana. Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Lamovec, T. in Rojnik, A. (1978). Agresivnost. Ljubljana: DDU UNIVERZUM

Ule, M. (2004). Socialna psihologija. Ljubljana. Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani.

Predstavitev avtorja

Jasmina Mulc je profesorica geografije in zgodovine. Poučuje na osnovni šoli. Svojo službo dojema kot poslanstvo. Veliko se izobražuje, saj je mnenja, da znanja ni nikoli preveč. S svojimi strokovnimi članki sodeluje na nacionalnih in mednarodnih konferencah. Pogosto opozarja na težave s katerimi se soočajo učitelji. K reševanju težav pristopa konstruktivno in išče različne možne rešitve.

Biti učiteljica gibalno oviranemu in dolgotrajno bolnemu otroku

Being a Teacher of a Physically Disabled and Long-term Ill Child

Jasmina Klakočer

Osnovna šola Leskovec pri Krškem
jasmina.klakocer@gmail.com

Povzetek

V prispevku je predstavljeno delo z gibalno oviranim in dolgotrajno bolnim učencem v 3. razredu osnovne šole. Ti otroci potrebujejo drugačne, prilagojene pristope poučevanja, metode in oblike dela, kar lahko učitelju predstavlja poseben izziv. Prispevek se osredotoča na opis značilnosti gibalno oviranega otroka zaradi cerebralne paralize ter hkrati tudi dolgotrajno bolnega otroka, predstavlja vlogo učitelja pri vključenosti takšnega učenca v skupino vrstnikov, poudarja pomen sodelovanja učitelja s strokovno skupino in starši otroka ter opisuje prilagoditve pri pouku, ki omogočajo učencu doseganje zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev.

Ključne besede: cerebralna paraliza, dolgotrajno bolan učenec, gibalna oviranost, poučevanje, prilagoditve.

Abstract

This article presents a teaching a physically handicapped and long-term ill pupil in the 3rd grade of elementary school. These children need different and appropriate teaching approaches, methods and forms of work, which can present a special challenge to the teacher. The article focuses on the description of the characteristics of a child with a mobility disability due to cerebral palsy and also, a long-term sick child, and presents the role of the teacher in the inclusion of such a pupil in the peer group, emphasizes the importance of the teacher's cooperation with the professional group and the child's parents, and describes the implemented adjustments at the lessons which enable a pupil to achieve learning goals.

Keywords: adjustments, cerebral palsy, long-term ill pupil, physical disability, teaching.

1. Uvod

Učitelji pri svojem delu vsakodnevno srečujemo učence, ki so različnih značajev, kultur, interesov, prihajajo iz različnih družinskih okolij, razlike med njimi pa so tudi v njihovih sposobnostih, spretnostih in zmogljivostih. Vsak izmed njih potrebuje učitelja na svoj način in učitelj je tisti, ki prilagodi način poučevanja tako, da kar najbolje zadovolji potrebe vsakega posameznika v učilnici.

V preteklem šolskem letu smo se srečali s poučevanjem zaradi cerebralne paralize gibalno oviranega in dolgotrajno bolnega učenca. Porajali so se dvomi in tudi strahovi ter različna vprašanja. Vsi ti občutki so bili opozorilo, da se je potrebno na prihajajoče šolsko leto še posebno dobro pripraviti. V prispevku je predstavljeno delo z gibalno oviranim ter dolgotrajno bolnim učencem v rednem programu osnovne šole. Učenec ima individualiziran

program, ki smo ga s strokovno skupino skrbno pripravili. V nadaljevanju sledi opis, kdo sploh so gibalno ovirani in dolgotrajno bolni otroci. Za njih je varno, vzpodbudno in ljubeče okolje izrednega pomena, zato imamo učitelji pri tem pomembno vlogo, da takšno okolje skupaj z ostalimi učenci tudi ustvarimo. Predstavljeno je, kako nam je to tudi uspelo. Izrednega pomena je tudi sodelovanje učitelja s strokovno skupino in starši otroka. Opisane so prilagoditve pri poučevanju in vrednotenju znanja, ki učencu omogočijo, da doseže zastavljene vzgojno-izobraževalne cilje. Poleg ustreznih pogojev, oblik in metod dela, uporabe pripomočkov in prilagoditev ter upoštevanja učenčevih močnih področij so pomembne tudi učiteljeva pohvala, spodbuda in potrpežljivost.

2. Gibalno ovirani in dolgotrajno bolni otroci

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP, 2011) opredeljuje tudi skupino gibalno oviranih otrok in mladostnikov ter določa načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja. Leta 1996 smo v Sloveniji pričeli s šolsko prenovo ter s vključevanjem otrok s posebnimi potrebami v vrtce in šole, kar pa je učiteljem prineslo tudi nove naloge, zahteve in odgovornosti.

Gibalno ovirani otroci in mladostniki imajo vrojeno ali pridobljeno telesno okvaro ali motnjo, ki se kaže v manjših zmožnostih pri hoji, uporabi rok ali izvajanju drugih gibalnih dejavnosti. Pogosto so ovirani tudi na področju osebne nege, komunikacije, učenja in drugih vsakodnevnih življenjskih dejavnostih. Pogosto se jim pridružijo tudi posebnosti v intelektualnem in psihosocialnem razvoju (Opara, 2005).

Poznamo štiri stopnje gibalne oviranosti (Rutar, 2020): lažja, zmerna, težja in težka. Učenec, ki je omenjen v prispevku, je zmerno gibalno oviran. O zmerni gibalni oviranosti govorimo, kadar posameznik:

- Samostojno hodi znotraj zaprtih prostorov ali na krajše razdalje.
- Ima težave na neravnem terenu in stopnicah (počasen, nestabilen, potrebuje oprijemanje, nadzor). Učenec je po stopnicah hodil počasi in previdno, ves čas se je oprijemal ograje.
- Pogosto je potrebna uporaba pripomočkov za gibanje. Učenec je imel posebne ortopedske čevlje, ki jih je nosil tako v učilnici kot zunaj šole.
- Na srednje in večje razdalje uporablja prilagojeno kolo ali invalidski voziček na ročni pogon ali pomoč in nadzor druge osebe. Učenec je v teh primerih potreboval le nadzor stalne spremljevalke.
- Za vstop v stavbe, prehajanje med prostori, pri hoji po stopnicah, nošenju šolske torbe potrebuje pomoč druge osebe.
- Lahko je zmerno zmanjšana spretnost rok.
- Pri športnih dejavnostih in izvajanju šolskega dela občasno potrebuje pomoč druge osebe, prilagoditve in pripomočke (stol, mizo, prilagojeno pisalo, informacijsko-komunikacijska tehnologija).

V program osnovnošolskega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo so vključeni tisti gibalno ovirani učenci, za katere ni značilen

podpovprečni intelektualni razvoj, vendar jim je zaradi primanjkljajev, ovir oz. motenj potrebno zagotoviti prilagoditve in dodatno strokovno pomoč (Mori, 2002).

V skupino dolgotrajno bolnih otrok sodijo otroci z dolgotrajnimi oz. kroničnimi motnjami ter boleznimi, ki ovirajo otroke pri šolskem delu. Bolezen pri teh otrocih ne izzveni v treh mesecih. Kriteriji navajajo, da je za usmeritev potrebna ugotovitev, da bolezen, zdravljenje ali morebitne posledice obojega pomembno vplivajo na otrokovo funkcioniranje v vzgojno-izobraževalnem procesu, na njegovo uspešnost in učinkovitost (Klinc in Bečan, 2020).

2.1 Cerebralna paraliza

Učenec je bil gibalno oviran in dolgotrajno bolan otrok zaradi cerebralne paralize. To je nenapredujoča razvojna motnja v delovanju možganov, ki se med razvojem in zorenjem živčevja ter tudi telesnim staranjem pogosto spreminja in se kaže kot skupina težav pri gibanju in drži. Okvara se lahko zgodi pred rojstvom, med porodom ali v prvih dveh letih življenja. Cerebralni paralizi so lahko pridružene tudi motnje kognicije, ki jih je bilo kot motnjo pozornosti opaziti tudi pri učencu.

Otroci s cerebralno paralizo se med seboj na prvi pogled zelo razlikujejo. Težave so odvisne od tega, kdaj v razvoju je okvara nastala, kateri del možganov je okvarjen, kakšen je obseg okvare, ali obstajajo še druge težave (srce, pljuča), ali so pridružene tudi genetske motnje. Na pojavnost težav pa vpliva tudi okolje: podpora družine, javnih institucij, dostopnost do terapij in zdravljenja, umeščenost v širše okolje, vključenost v vzgojno-izobraževalne ustanove ipd. Zato je potrebno otroke s cerebralno paralizo vedno obravnavati individualno, saj je vsak od njih edinstven in poseben (Rutar, 2020).

2.2 Spremljevalec gibalno oviranega učenca

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) opredeljuje, da se gibalno oviranemu otroku za nudenje fizične pomoči lahko dodeli spremljevalca.

Učencu je bila spremljevalka dodeljena že v 1. razredu. Potreboval je čas, da jo je sprejel. Začetek šolanja je bil za učenca stresen, saj je bila to zanj velika sprememba. Nova ustanova, večji prostori, drugačen način dela kakor v vrtcu, novi vrstniki itd. Težko se je vključil v novo okolje, kar je občasno izražal tudi z nasilnim vedenjem do sošolcev in tudi spremljevalke. Vendar spremljevalka se je dobro zavedala vloge, pomembnosti in odgovornosti svojega dela. Z učencem je postopoma uspela vzpostaviti pristen in iskren odnos, učenec ji je zaupal, jo sprejel, spoštoval in z njo sodeloval. Sprva mu je nudila pomoč pri prenašanju torbe, kasneje se je izkazalo, da to zmore sam, saj je imel v torbi le zvezke za domačo nalogo in torba ni bila težka. Pomagala mu je pri hoji po stopnicah, pri pripravi na šolsko delo, učnih pripomočkov in delovnega prostora, označevanju domače naloge, pri občasni uporabi računalnika, nudila mu je fizično pomoč pri dnevih dejavnosti, interesnih dejavnostih, ga spremljala v šoli v naravi, pomagala pri pripravi malice in kosila ter pri pripravi na šport. V primeru, da je učenec potreboval aktivni odmor ali sprehod v okolici šole, sta se tja tudi odpravila. Učenec je zaradi motenj pozornosti pogosto potreboval tudi spodbude ali dražljaje za delo med samostojnim reševanjem nalog. Skrbela je tudi za občasno opozarjanje na pravilno držo. Redno je sodelovala s starši, ki so do nje razvili popolno zaupanje in hkrati hvaležnost za

njeno predano delo. Ob pomoči pa je potrebno učenca spodbujati in navajati tudi na čimvečjo samostojnost.

Vloga spremljevalke je izjemnega pomena ne le za gibalno oviranega učenca, ampak tudi za učitelja v oddelku. Učitelj bi poleg potreb ostalih učencev v razredu težko zadovoljil vse njegove potrebe. Poleg tega je razredniku v pomoč tudi njeno dobro poznavanje otroka. Dobro zna presoditi, kdaj je utrujen, kdaj brez volje, kdaj ne zmore ali pa le ne želi nečesa opraviti. Potrebno je veliko sodelovanja in izmenjavanja opažanj o učencu ter hkrati skupaj spremljati napredek, ki se razvija tekom šolskega leta.

3. Sodelovanje med učiteljem, strokovno skupino ter starši otroka

Poučevanje otroka s cerebralno paralizo lahko za učitelja predstavlja velik izziv. Zavedamo se svoje pomembne vloge pri učenčevemu napredovanju, učenju in razvoju. Poznati moramo pristope, oblike in metode poučevanja gibalno oviranega učenca, prav tako tudi osnovne značilnosti cerebralne paralize. V veliko pomoč nam je lahko priročnik za učitelje Gibalno ovirani otrok gre v šolo, urednika Dušana Rutarja.

Veliko podatkov o učencu, njegovemu delovanju v razredu, vključevanju v skupino vrstnikov, težavah pri pridobivanju znanja, prilagoditvah, ki jih potrebuje, nam lahko poda pretekli razrednik. Učenec je prvo šolsko leto ponavljal prvi razred, nato pa šolanje nadaljeval pri drugi razredničarki, ki ga je spremljala v prvih dveh razredih. Pojasnila je, kako deluje učenec pri pouku, katera so njegova močna in šibka področja, hkrati pa smo se zavedali, da se lahko marsikaj z otrokovim odraščanjem in razvojem tudi spremeni.

Pomembno vlogo pri pripravi na sprejem učenca v svoj oddelek je imel sestanek strokovne skupine, s katero smo skrbno pripravili individualiziran program. V skupini so njegova stalna spremljevalka, strokovni in svetovalni delavci, ki učenca spremljajo že več let. Učenec je prejemal tudi dodatno strokovno pomoč in sicer pet ur tedensko. Pripadali sta mu dve uri pomoči specialne pedagoginje, dve uri pomoči socialne pedagoginje ter ena ura svetovalne storitve, ki se je izvajala po potrebi. Z izvajalci dodatne strokovne pomoči smo redno sodelovali. Izmenjavali smo si izkušnje, opažanja in različne nasvete, kar je zagotovo tudi ključ do skupnega uspeha, torej da bi učenec kar najbolje napredoval v skladu s svojimi sposobnostmi in zmogljivostmi.

Velikega pomena je tudi sodelovanje s starši skozi celotno šolsko leto. Starši učenca so se motnje in njenih posledic zelo dobro zavedali in sprejeli otroka takšnega kot je. Zanj so si najbolj želeli, da bi se v razredu dobro počutil, da bi bil sprejet in da bi rad hodil v šolo. Zavedali so se, da se v 3. razredu znanje vrednoti z ocenami, ki lahko na učenca vplivajo nemotivacijsko, če niso v skladu z njegovimi pričakovanji. Ves čas so spremljali otrokovo učenje in napredek, mu pomagali pri domačih nalogah, skrbeli, da je imeli vse potrebne učne pripomočke, ga spodbujali in mu stali ob strani v trenutkih uspeha in tudi neuspeha. Redno smo sodelovali in si izmenjevali naša opažanja.

4. Kako zagotoviti varno in spodbudno šolsko okolje za gibalno oviranega učenca

Zavedali smo se, da bo vstop v 3. razred za učenca velika sprememba. Po dveh letih se bo srečal z novo učiteljico, učilnica je v drugem delu šole, obseg in zahtevnost učne vsebine bosta večja, prične se ocenjevanje z ocenami, način dela bo drugačen in poleg tega bo v razredu z nekaterimi novimi sošolci. Namreč v tistem šolskem letu se je število bodočih tretješolcev tako povečalo, da smo morali iz treh oddelkov 2. razreda oblikovati štiri oddelke tretješolcev. Dvomi, ali bo učenec kos vsem tem spremembam in zahtevam ali pa bi bilo morda smiselno šolanje nadaljevati na OŠ s prilagojenim programom (OŠPP), so se porajali že ob koncu otrokovega 2. razreda. Starši so mu, z zavedanjem vseh njegovih težav, želeli dati priložnost nadaljevanja šolanja po rednem programu s prilagojenim izvajanjem, pri čemer jih je nato podprla tudi razredničarka in strokovna skupina. V kolikor učenec ne bi dosegal minimalnih standardov znanja in bi njegov neuspeh vplival na poslabšanje njegovega zdravstvenega ter psiho-fizičnega stanja, bi se učenec prešolal na OŠPP.

4.1 Biti sprejet med vrstnike

Kadar se učenec počuti sprejetega, varnega in željenega v razredu, je to eden izmed ključev do uspeha. Zato je bila naša prva naloga, da s pogovori, prebiranjem slikanic, z igrami vlog in s socialnimi igrami pomagamo učencem razumeti in sprejeti drugačnost ter razvijati empatijo do sočloveka. Na spletni strani Bralne značke Slovenije lahko najdemo pester nabor knjig na temo o drugačnosti. Pri mlajših učencih so slikanice odličen uvod v razgovore. Za zgoraj omenjene dejavnosti smo porabili precej časa, vendar je bil ta čas izredno dragocen, saj nam je tako uspelo oblikovati prijetno, varno in spodbudno učno okolje ter pozitivne vezi med učenci. Sošolci so ga sprejeli na način, ki smo si ga želeli. Vključevali so ga v igro, kadar je to hotel. Med odmori se je namreč v prvi polovici šolskega leta v igro z vrstniki redkeje vključeval in pogosto raje hodil v krogu po učilnici in se vživljal v namišljene like (lik iz risanke, knjige, določen poklic). Nato smo opazili, da kadar smo zunaj na aktivnem odmoru ali kadar imamo pouk v naravi, se mnogo bolj povezuje in sodeluje z vrstniki, zaradi česar smo si aktivne odmore na prostem privoščili vsakodnevno. Narava je na učenca izjemno dobro vplivala. Pogosteje je izbiral igro z deklicami, saj imajo fantje navadno igre z več gibanja in tekanja, kjer bi jim težko sledil.

Tudi učenci z motnjami v razvoju imajo svoja močna področja, zato jim moramo dati priložnost, da jih razvijejo in hkrati pokažejo tudi ostalim. Učenec je imel veliko splošno razgledanost, bogat besedni zaklad ter zelo dobro pomnjenje slišanih podatkov. Zelo uspešno je pripovedoval obnove prebranih knjig ali pa deklamiral pesmice. Pri teh dejavnostih je pridobival samozavest, motivacijo za šolsko delo in dodatno spoštovanje sošolcev. Pri uri dodatne strokovne pomoči sta s socialno pedagoginjo pripravila kamišibaj predstavo, s katero sta nastopila v nekaterih oddelkih šole, tudi na predmetni stopnji.

Hkrati mora tudi učitelj oblikovati do učenca takšen odnos, da mu zaupa in da se zaveda, da ga sprejema takšnega kot je. Zelo veliko mu je pomenila pohvala za dobro opravljeno delo, spodbuda za nadaljnje delo, opazke in pohvale npr. če je imel novo pričesko, sproščeni klepeti med odmori ali pa uporaba humorja. Učenec je imel namreč zelo dober smisel za humor.

5. Prilagoditve pri pouku

V individualiziranem programu za učenca so zapisane tudi prilagoditve, ki jih učitelj mora upoštevati pri svojem delu. Predstavljene so v Preglednici 1.

Preglednica 1

Prilagoditve učenca pri pouku.

Prostorska	sedi v sredini prve vrste – po posvetu z del. terapevtom občasen umik v miren kotiček bližina učitelja dovolj prostora na klopi, prilagojena miza
Časovna	podaljšan čas za pisanje, branje, razumevanje gibalni odmori
Poučevanje	multisenzorno učenje, aktivne oblike dela pogoste povratne informacije pogosto preverjanje razumevanja pomoč vrstnikov izkušnje v naravi uporaba konkretnih materialov in ponazoril učenje strategij reševanja nalog jasna in konstantno veljavna pravila vnaprej napovedane dejavnosti v dnevu – jasna rutina pomoč pri organizaciji zapisa v zvezek
Didaktični pripomočki	uporaba računalnika za pisanje konkreten material
Delovni listi, naloge učbeniki, zvezki	snovna prilagoditev količinska prilagoditev omejitev barv pri delovnih listih (ne preveč pisano) uporaba Calibri Arial, Tahoma pisav povečan razmik med vrsticami po potrebi ena naloga na stran (lahko tudi A5 list)
Domače naloge	snovna in količinska prilagoditev vključevanje staršev pomoč pri označevanju domačih nalog
Preverjanje in ocenjevanje	napovedano ocenjevanje sprotno preverjanje manjše količine snovi podaljšan čas, z možnostjo vmesnih odmorov po potrebi ocenjevanje izven razreda ocenjevanje v delu dneva, ko je učenec najbolj pripravljen na to po potrebi branje nalog in preverjanje razumevanja poudarek na ustnem ocenjevanju pregledna pisna gradiva – več prostora za zapis eno nalogo na listu (vsako nalogo dobi posebej)
Usmerjanje vedenja	pogosti odmori jasno postavljene meje, pričakovanja, pravila pozitivne potrditve omogočeno gibanje med uro razvoj samokontrole (občasen fizičen dotik, očesni kontakt)
Motivacija, socializacija	prepoznavanje stisk zaradi primanjkljaja pozorno spremljanje in vrednotenje napredka vključevanje v skupino otrok, ki ga sprejema vzpodbujanje močnih področij razumevanje, strpnost

Dodatna pomoč – stalna spremljevalka za fizično pomoč	pomaga pri ravni drži po potrebi sedi zraven njega, spomni ga na uporabo pripomočka spodbujanje k samostojnosti
Zdravstvena omejitev	zmerno naporna športna aktivnost

V tistem šolskem letu je bilo v razredu manjše število učencev, kar omogočalo postavitev miz v obliko črke u in s tem pridobitev veliko prostora za gibanje po učilnici. Sedel je v sredini vrste, tako da je imel raven pogled na tablo. Uporabljal je prilagojeno mizo z naklonom ter nedrsečo podlago, sedel pa je na stolu z naslonom na eni strani. Poleg je sedela sošolka, s katero sta imela prijateljski odnos in mu je po potrebi tudi pomagala. Sprva se je zelo primerjal z njo in videl, da je precej počasnejši in da včasih dela drugačne naloge od nje. Potreboval je nekaj časa, da je razumel, da nikoli ne delajo vsi učenci enakih nalog ter da učitelj vedno presodi, kaj je za določenega učenca najbolje. Sčasoma je dojel, mi zaupal in me razumel ter se s tem ni več obremenjeval.

Učencu je bil omogočen tudi umik v miren kotiček. Imel je namreč izrazito »dobre in slabe« dni. Ob »dobrih« se je mnogo lažje zbral, pri delu je bil bolj samostojen, za učenje, sodelovanje in reševanje nalog je bil bolj motiviran, obseg rešenih nalog je bil večji. Ob takšnih dnevih se je tudi več vključeval v igro vrstnikov ali pogovore z njimi. Ob »slabih dnevih« je bila koncentracija zelo šibka, kljub spodbudam je težko sledil učni snovi in šolskemu delu, rešil malo nalog, veliko hodi v krogu po učilnici in se manj družil s sošolci. V takšnih dneh se je pogosto umikal v miren kotiček ali knjižnico in potreboval veliko učiteljevega razumevanja, sprejemanja in potrpežljivosti.

Učenec je imel preverjanje in ocenjevanje znanja vedno napovedano. Pisne preizkuse znanja je pisal v dveh delih. Prvi del prvo šolsko uro, izven razreda, v času, ko so imeli angleščino. Nato je sledil daljši odmor z malico in nato nadaljevanje pisanja drugo uro, skupaj z ostalimi sošolci. Takšna razporeditev se je izkazala za zelo dobro, prav tako tudi čas v dnevu, saj je bil prvi dve šolski uri najbolj zbran, nato je koncentracija vidno padala. Učencu je bilo mnogo lažje, če je imel na vsakem listu eno nalogo, sicer se je težko zbral in si ves čas ogledoval ostale naloge, kar je motilo njegovo zbranost. Za ustno ocenjevanje znanja smo bili v dogovoru s starši, da se je v določenem tednu sam javil. Starši so znali dobro oceniti, kdaj je imel dober dan in kdaj je pripravljen na ocenjevanje. Učenec je bil zelo motiviran in željen uspeha. Pri ocenjevanju znanja se je vedno potrudil po najboljših močeh, se uspel zbrati in doseči največ kar zmore. Po ocenjevanju pa je bil vidno utrujen in je le s težavo sledil pouku.

6. Tudi najmanjši napredek je dragocen

Na začetku šolskega leta nismo vedeli, kakšen napredek pričakovati pri otroku oziroma če napredek sploh bo. V prvih mesecih pouka je učenec potreboval precej časa, da se je popolnoma navadil na novo okolje, novo dnevno rutino in drugačen način dela. Imel je precej težav s pozornostjo, potreboval je veliko časa, da se je lotil reševanja nalog, pri delu je bil počasen in pogosto se je primerjal z drugimi. Želel je narediti toliko kot ostali sošolci, vendar ni zmogel. Toda učenec je bil izredno vztrajen, željen uspeha, včasih tudi trmast, kar mu je poleg spodbudnega učnega okolja pripomoglo k doseganju minimalnih in tudi veliko temeljnih učnih ciljev. Ni želel slišati besed, da njemu določenih nalog ni potrebno narediti,

čeprav smo se zavedali, da so zanj prezahtevne ali preobširne. Zato smo mu dajali navodila v smislu: »Zdaj reši to nalogo, potem pa če želiš, lahko še naslednje.« Potreboval je občutek možnosti izbire. Tekom leta je zelo napredoval in vsakega najmanjšega napredka smo se vsi veselili. Zelo se je izboljšala tudi pisava, ki je bila sprva skoraj neberljiva, predvsem kadar je pisal s pisanimi črkami. Imel je namreč zelo okorno grafomotoriko. Lažje je pisal z malimi tiskanimi črkami, zato je z njimi pisal večino besedil. Uspel je napisati smiselno zgodbo, z upoštevanjem vseh slovničnih pravil, medtem ko pred tem ni uporabljal niti presledka med besedami ali končnih ločil. Pri matematiki se je pri računanju do 100 naučil samostojno uporabljati stotični kvadrat, poštevanko se je naučil do avtomatizma, česar s strokovno skupino nismo pričakovali. Pogosto nas je svojim uspehom in napredkom zelo presenetil. Tudi na gibalnem področju ni želel zaostajati za drugimi. Želel se je npr. naučiti preval naprej in ga z vztrajnostjo in mojo pomočjo tudi naredil. Vsakega njegovega uspeha so se veselili tudi učenci, ga spodbujali in mu dajali pohvale.

7. Zaključek

Poučevanje gibalno oviranega učenca lahko predstavlja velik izziv. Z dobrim sodelovanjem strokovnih in svetovalnih delavcev, spremljevalke ter s starši otroka lahko dosežemo zastavljene cilje. Spoznali smo, da je ravno toliko kot branje strokovne literature pomembno učenca s posebnimi potrebami spoznati kot posameznika, mu prisluhniti, mu ustvariti spodbudno in varno okolje, mu pomagati pri vključevanju med vrstnike in uresničevati tudi njegove ideje. Pogosto je presenetil z dosežki, katerih nismo pričakovali in morda ga pred nekatere naloge niti ne bi postavljali, če ne bi pri tem vztrajal sam. Vsak otrokov dosežek je bil dosežek tudi za nas. In to je tisto, kar učitelje pri svojem poklicu najbolj bogati.

8. Viri in literatura

Klinc. A. in Bečan, T. (2020). *Opis in značilnosti otrok z dolgotrajno boleznijo*. https://www.otroci-s-posebnimi-potrebami.si/vsebine/otroci-z-dolgotrajno-boleznijo/strokovne-zakonske-razlage/opredelitev-in-zna%C4%8Dilnosti/opis-in-zna%C4%8Dilnosti-otrok-z-dolgotrajno-boleznijo/

Mori, I. (2002) Integracija gibalno oviranih učencev v osnovno šolo. *Razredni pouk 4* (2), 21-24.

Opara, B. (2005). *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Centerkontura.

Rutar, D. (2020). *Gibalno ovirani otrok gre v šolo. Priročnik za učitelje*. Kamnik: Cirius Kamnik.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami/ZUOPP-1/ (2011). Uradni list RS, št. 58/11. http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896

Kratka predstavitev avtorice

Jasmina Klakočer je profesorica razrednega pouka. Leta 2008 je diplomirala na Pedagoški fakulteti Maribor. Na svoji poklicni poti je poučevala v različnih oddelkih razredne stopnje, zadnja leta pa poučuje v 3. razredu na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem.

Socialna vključenost albansko govorečih učencev s Kosova

Social Integration of the Albanian Speaking Pupils from Kosovo

Lea Cahunek

Osnovna šola Matije Čopa Kranj
lea.cahunek@gmail.com

Povzetek

Priseljenski učenci se srečujejo s številnimi izzivi, bodisi so to jezikovne ovire, pomanjkanje socialnih stikov, možnost kvalitetnega preživljanja prostega časa in še mnogi drugi. Po migraciji se znajdejo v številnih neznanih situacijah in prav socialna vključenost v šolskem prostoru in prostem času sta lahko pomemben varovalni dejavnik. Znotraj skupine priseljencev s področja nekdanje Jugoslavije smo se osredotočali na albansko govoreče priseljence s Kosova. Njihovo socialno vključenost smo ugotavljali s polstrukturiranimi intervjuji s strokovnima delavkama, zaposlenima v osnovni šoli in v socialnovarstvenem programu ter z albansko govorečima učencema, vključenima v slovenski šolski sistem. Namen prispevka je osvetliti raznolike izkušnje socialnega vključevanja v različna življenjska okolja.

Ključne besede: albansko govoreči učenci, preventivni program, priseljenci, socialna vključenost.

Abstract

Immigrant children are facing various challenges, either with language barriers, or with the lack of social connections, ability to spend their free time and many other difficulties. After immigration they find themselves in numerous unfamiliar situations and therefore social inclusion in schools and outside of them can be one of the elements for creating a safer environment. We focused on the Albanian speaking minority among the group of immigrants from the territory of former Yugoslavia. For detecting their social acceptance we prepared half-structured interviews with two social workers employed at the school and on the preventive programs, and with two Albanian speaking pupils included in the Slovenian educational system. The purpose of the article is to point out the different experiences of their social inclusion in various living environments.

Keywords: albanian speaking pupils, preventive programme, immigrants, social inclusion.

1. Uvod

V Sloveniji se je od osamosvojitve do danes priseljevanje povečalo, prav tako se je povečala tudi raznolikost priseljencev. Kot piše Medica (2007), je priseljevanje postalo kompleksno in manj obvladljivo. Migracije so eden najbolj perečih sodobnih svetovnih izzivov, saj so migracije prebivalstva obsežnejše kot prej. Vzroki za preseljevanje so predvsem ekonomski.

Posamezni socialni sloji in kategorije so različno motivirani za emigriranje, motiviranost za migracije je močnejša pri nižjih socialnih slojih (Klinar, 1976). Osnovni namen migracij je težnja po izboljšanju življenjskega položaja, tako so, kot piše Medica (2007), migracije še vedno izbira za elito in prisila za revne. Specifičnost slovenskega prostora se kaže v tem, da je

bila Slovenija del nekdanje Jugoslavije, prav zato so se na območje Slovenije večinoma priseljevali predvsem prebivalci republik nekdanje Jugoslavije (Hrvati, Srbi…), v 60. letih so se začeli priseljevati tudi Albanci s Kosova.

O skupnih priseljencih iz bivše Jugoslavije je na voljo veliko podatkov, nekoliko težje pa najdemo literaturo, kjer so podrobneje predstavljeni priseljenci s Kosova. Med priseljenci iz bivše Jugoslavije so edini z neslovanskim poreklom, prav tako se albanski jezik uvršča med indoevropske jezike in se močno razlikuje od slovenskega.

Migranti s seboj v novo državo prinesejo svoj sistem vrednot, nacionalne in kulturne posebnosti ter občutek pripadnosti lastnemu kulturnemu okolju, narodu in domovini (Razpotnik, 2002). Poleg tega prihajajo priseljenci iz različnih kulturnih okolij, v katerih je tudi organizacija šolstva različno urejena. V zadnjem času se pogosto pričakuje, da bodo priseljenci po prihodu v novo družbo opustili svoje navade, kulturo in jezik. Na omenjeno se migranti odzovejo različno, nekateri tudi s socialno izključenostjo in umikom v osamo. V prispevku se osredotočamo na socialno vključenost otrok priseljencev, ki je eden ključnih dejavnikov za njihovo psihosocialno dobrobit v novem okolju, njihovo učno uspešnost in v nadaljevanju uspešnost na trgu dela (Štirn in Podlesek, 2019).

S polstrukturiranimi intervjuji smo preverjali socialno vključenost albansko govorečih priseljencev. Intervjuja smo izvedli s strokovno delavko, zaposleno v šoli (intervjuvanka 1) in s strokovno delavko v socialnovarstvenem programu (intervjuvanka 2). Zanimalo nas je, ali so učitelji oziroma strokovni delavci socialnovarstvenega programa pozorni na morebitno socialno izključenost otrok priseljencev, kakšno pomoč jim ponujajo pri vključevanju v skupino in kaj opažajo pri njihovem vključevanju. Obenem smo intervjuja izvedli tudi z albansko govorečima priseljencema (intervjuvanca 3 in 4), ki sta se v osnovni šoli prvič vključila v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, prišla sta iz Kosova in sta pred migracijo tam obiskovala osnovno šolo. V pogovoru smo pozornost namenili njihovim izkušnjam pri vključevanju v šolo oziroma socialnovarstveni program, prijateljskim odnosom in narodni pripadnosti prijateljev.

2. Spremembe po migraciji v novo državo

Drugačne norme in vrednote otežujejo vključevanje pripadnikov etničnih manjšin v nov način življenja. Slednji se takoj po migraciji znajdejo v kopici neznanih situacij. Klinar (1976) piše, da so po migraciji v novo državo priseljenci v breznormnem stanju, ker stare vrednote in norme ne učinkujejo več, medtem pa novih vrednot še ne osvojijo.

Do Albancev večinski narod pogosto ravna odklonilno, posledično ostanejo izolirani in vpeti v lastnoskupino, ki jim nudi možnost ohranjanja lastnega jezika in kulturne tradicije ter preprečuje občutek ogroženosti (Berishaj, 2004). Avtor (prav tam) pojasni tudi, da imajo Albanci zelo močen občutek pripadnosti in navezanosti na domač kraj izvora.

Učitelji imajo dvojezičnost za pomanjkljivo in pogosto menijo, da imajo otroci težave zaradi svoje dvojezičnosti (Smyth, 2001). Usvajanje drugega jezika je eno najpomembnejših sredstev socializacije otrok in šolskega dela, saj se bo otrok, ki ne bo obvladal jezika okolja in šole slabše odzival in vključeval v okolje in obenem doživljal več nesporazumov z vrstniki (Resman, 2003).

Nekateri starši učenje drugega jezika otrok prepustijo šoli in učiteljem, prav zato se njihovi otroci s slovenščino seznanijo šele ob vstopu v šolo. Takrat so otroci priseljencev postavljeni

pred dve nalogi, hkrati se učijo snov v jeziku, ki ga ne obvladajo in posredno spoznavajo jezik (Knaflič, 2010).

Knaflič (1991) opozarja, da četudi so otroci priseljencev rojeni v Sloveniji ali so obiskovali slovenski vrtec, to ni zagotovilo za poznavanje jezika. Otrok, ki obvlada samo materni jezik, ki ni slovenščina, se bo težje vključeval v družbo, vse dokler ne bo obvladal tudi drugega jezika (Resman, 2003).

Avtor (prav tam) opozarja, da priseljenski otroci pogosto svoje sposobnosti pokažejo šele, ko pridejo v zanje ugodno socialno okolje. Mnogi otroci priseljencev so lahko prav zaradi neobvladanja ali neznanja slovenskega jezika deležni nestrpnosti in posmehovanja. Intervjuvanec 3 je v intervjuju izpostavil, da so ga pogosto žalili zaradi narodnostne pripadnosti, vendar na začetku žalitev niti ni razumel, ker ni znal slovensko. Žalitve in nesprejetost ovirata učenje drugega jezika in njihovo socialno vključevanje. Pozitivno pa na njih vpliva sprejetost, ki olajša učenje slovenskega jezika in obenem tudi kulture.

2.1 Učenci priseljenci v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu

V prispevku se osredotočamo predvsem na področje vzgoje in izobraževanja v Sloveniji, ki igra ključno vlogo v procesu vključevanja otrok priseljencev v novo državo. Nekateri otroci migrantov so se v novi državi rodili oziroma se v njo preselili, vendar ne po svoji želji (Razpotnik, 2002). Z migracijo so izgubili prijatelje, morali so hitro odrasti, prevzeti odgovornost za svoje sorojence in morda tudi pomagati pri urejanju statusa v novi državi. Mesić (2002) opozarja, da imajo mladi priseljenci enake ambicije kot njihovi vrstniki.

Intervjuvanka 4 se spominja svojih prvih dni v Sloveniji: »Ko sem prišla v Slovenijo nisem znala reči niti dober dan po slovensko. Sem bila zelo zainteresirana do slovenskega jezika, hodila sem na 4 tečaje. Rabila sem mogoče tri mesece, da se naučim osnove v slovenščini.«

Pozitiven odnos vrstnikov je pomemben dejavnik oblikovanja pozitivne samopodobe in iskanja mesta v socialni sredini. Prav zato morajo biti strokovni delavci, ki delajo z otroki priseljenci, posebno pozorni na odnose znotraj vrstniških skupin.

Intervjuvanka 4 se spominja, da si je zelo želela biti sprejeta v družbi, zato si je včasih zase izmislila kakšno slovensko ime, da jo niso v družbi nenavadno gledali, ko se je predstavila, ampak da je bila bolj sprejeta. V vzgoji otrok priseljencev so prisotni elementi kulture njihovih staršev. Nekateri starši migranti tudi za svoje otroke želijo, da bi obdržali kontinuiteto pri prenosu izvorne kulture, medtem ko drugi stremijo k temu, da bi njihovi otroci pridobili izobrazbo, priložnost za kariero, si poiskali partnerja iz večinske družbe in nekoliko ali povsem pozabili na tradicijo svoje družbe (Razpotnik, 2004).

Razpotnik (2002) opozarja, da na otroke priseljencev vplivajo različne kulture:

- kultura njihovih staršev pred prihodom v novo okolje,
- kulturna njihovih staršev po selitvi s pečatom prilagajanja in noveganačina življenja,
- kultura njihovega ožjega okolja, vrstnikov,
- kultura posredovana v šoli,
- kultura posredovana prek množičnih medijev.

Priseljenski otroci so tako v družini vzgajani v kulturi, ki se razlikuje od večinske. Velik vpliv na potek vključevanja ima tudi kulturna razdalja med izvornim in novim okoljem.

Intervjuvanka 4 se spominja, da je pred vključitvijo v slovenski šolski sistem razmišljala, kako jo bo razred sprejel in ali bo dobra učenka. Strah jo je bilo, da bi jo vrstniki sovražili, ker ne razume jezika. Na vključevanje ima sicer lepe spomine, meni, da so ji v šoli pomagali in so bili do nje prijazni.

Od učitelja se pričakuje, da se zaveda svojega vpliva na učence. Resman (2003) opozarja, da priseljenski otroci pogosto svoje sposobnosti pokažejo šele, ko pridejo v zanje ugodno socialno okolje. Mnogi otroci priseljencev so lahko prav zaradi neznanja slovenskega jezika deležni nestrpnosti in posmehovanja.

Šole se morajo znajti po svoje, veliko je odvisno zlasti od ozaveščenosti in angažiranosti posameznih strokovnih delavcev. Pomembno je razumeti zavrnjeno učencev in delati tako z zavrnjenimi kot tudi s celotno vrstniško skupino.

Poleg dejavnosti v šoli ima pomembno vlogo tudi lokalna skupnost, ki dodatno organizira aktivnosti za vključevanje otrok priseljencev, prav zato smo v intervjuje vključili tudi strokovno delavko, ki je zaposlena v socialnovarstvenem programu, v katerega se že nekaj let vključujejo pretežno otroci priseljenci.

Intervjuvanka 4 je povedala, da načeloma vsak dan prihaja v socialnovarstveni program, največkrat z namenom učenja in druženja. Kadar se uči doma in ima kakšno vprašanje glede same snovi, se vseeno po pomoč obrne na strokovni delavki omenjenega programa preko telefonskega klica. Sicer zelo rada svoj prosti čas preživlja v prostorih programa.

Socialno vključevanje otrok priseljencev poteka v vzajemni izmenjavi med večinskim prebivalstvom in priseljenci. Pomembno je, da ustvarimo okolje oziroma zagotovimo pogoje, da bodo otroci priseljenci lahko aktivno vključeni v življenje v skupini in skupnosti (Štirn in Podlesek, 2019). Kot smo že poudarili, je pomembno zagotoviti, da se bodo dejavnosti za spodbujanje socialne vključenosti otrok v šolah izvajale bolj sistematično in pogosteje. S tem ne bodo pridobili samo otroci priseljenci, temveč vsi otroci, razredne skupnosti, strokovni delavci in starši (prav tam).

2.2 Socialna vključenost otrok priseljencev

Socialno vključenost Kovacheva (2017, v Štirn in Podlesek, 2019) opredeljuje kot vključenost in povezanost v mreži družbenih odnosov v skupnosti, ki se razvije med šolanjem, zaposlovanjem, prostovoljnim delom ali v drugih oblikah participacije in sodelovanja. Šola ima pri razvoju in krepitvi občutka pripadanja in socialne vključenosti otrok priseljencev zelo pomembno vlogo (Štirn in Podlesek, 2019). Učitelj lahko veliko naredi za spodbujanje socialne vključenosti učencev priseljencev.

Medveš (2006) piše o tem, da imajo priseljenci in njihovi potomci tako pozitivne kot negativne izkušnje v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Pod negativne izkušnje sodijo tudi nesprejetost, izločenost iz družbe in zmerjanje, največkrat zaradi narodne pripadnosti. Posledično imajo nižji socialni kapital in tudi nižjo stopnjo socialne vključenosti v razred oziroma vrstniško skupino. Socialna vključenost ima pomemben doprinos za psihološki, socialni in akademski razvoj otroka (OECD, 2017).

Intervjuvanec 3 se spominja, da si je prvo leto po prihodu v Slovenijo, zelo želel naučiti slovenski jezik, enako tako je želel sodelovati pri pouku, a ni znal niti postaviti vprašanja, niti ni upal povedati, da ne razume. Potem je ponavljal razred in dobil nove sošolce. Spet nekaj časa ni vedel s kom naj se pogovarja.

Sporazumevanje je zelo pomemben dejavnik socialne vključenosti otrok priseljencev, a ni zagotovilo za uspešno navezovanje in ohranjanje stikov z vrstniki. Otroci z manj socialnega in kulturnega kapitala pogosto potrebujejo pomoč odrasle osebe pri vključevanju v socialno sredino.

V intervjuju je strokovna delavka socialnovarstvenega programa izpostavila, da albansko govoreči priseljenci pogosto spregovorijo o žaljivkah, ki so jih deležni v šoli, predvsem zaradi svoje narodnosti in morda tudi zaradi slabšega učnega uspeha. Izpostavila je, da se je že večkrat zgodilo, da so se uporabniki izpovedali šele po nekaj letih zbadanja v šoli. Meni, da znotraj njihovega programa priseljenci lažje najdejo prijatelje, se z njimi poenotijo, ker so morda tudi sami izločeni iz socialne sredine in drugačni od večine.

Učenci priseljenci se vključujejo v novo šolsko okolje in imajo občutek, da so drugačni, okolici še ne zaupajo. Oviro za navezovanje stikov priseljencem predstavlja jezik, zato imajo manj socialnih interakcij z vrstniki, večkrat ostajajo izolirani na obrobju razrednega dogajanja ali pa se družijo med seboj.

3. Zaključek

Usvajanje drugega jezika je zelo pomembno za socialno vključenost priseljenskih otrok in šolsko delo, saj se otrok, ki ne obvlada jezika okolja in šole slabše oziroma počasneje odziva in vključuje v okolje (Resman, 2003). Pri intervjuvancih albanske narodnosti v Sloveniji, ki sem jih intervjuvala, je opazna želja po vključitvi v družbo, v kateri naj narodnost ne bi veljala kot kriterij izbire prijateljev. Posledično so njihove socialne mreže kulturno pestre, četudi se lažje sporazumejo s pripadniki iste vere ali narodnosti, zaradi podobnih navad in običajev. V večinsko družbo se vključujejo na različne načine in poskušajo živeti življenje kot ga živijo njihovi vrstniki drugih narodnosti.

Nekateri starši učenje drugega jezika otrok prepustijo šoli in učiteljem, posledično se njihovi otroci s slovenščino seznanijo šele ob vstopu v šolo, obiskujejo različne oblike učne pomoči, tečaje, se učijo sami ali obiskujejo druge prostočasne aktivnosti. Kadar učenci priseljenci ne obvladajo slovenskega jezika ob vstopu v šolo, so postavljeni pred dve nalogi, hkrati se učijo snov v jeziku, ki ga ne obvladajo in posredno spoznavajo jezik (Knaflič, 2010). Opozoriti smo želeli na pomen dobre socialne vključenosti v razredu in prostem času, hkrati pa spodbuditi razmislek o pomenu vloge strokovnih delavcev, ki imajo stik z učenci priseljenci.

Pomembno je, da ustvarimo okolje oziroma zagotovimo pogoje, da bodo otroci priseljenci lahko aktivno vključeni v življenje v skupini in skupnosti, v katerih bodo pripoznani kot enakovredni člani (Štirn in Podlesek, 2019).

Kot je povedala intervjuvanka 1 zaposlena na osnovni šoli, se pri vključevanju v šolo za otroke priseljence najpogosteje osredotočamo na učno pomoč, medtem ko socialno vključevanje v novo socialno sredino pogosto prepustimo posameznemu otroku. Prav nasprotno Kolenc in Lebarič (2007, v Štirn in Podlesek, 2019) opozarjata, da mora imeti socialna vključenost otrok prednost pred učno storilnostjo in doseganjem primerljivega učnega uspeha vrstnikov.

Zaradi majhnega vzorca je rezultate raziskave nemogoče posplošiti, vendar temu osvetljujejo pomembnost spodbujanja socialne vključenosti otrok v šolah in socialnovarstvenih programih.

S sistematičnim in pogostejšim izvajanjem aktivnosti za socialno vključenost otrok priseljencev, tako v šoli kot tudi zunaj nje, ne bodo pridobili priseljenci, ampak vsi otroci, strokovni delavci in starši.

4. Viri

Berishaj, M. (2004). Albanci v Sloveniji: različnost percepcij. *Razprave in gradivo: revija za narodnostna vprašanja, 45,* 144-159.

Klinar, P. (1976). *Mednarodne migracije: sociološki vidiki mednarodnih migracij v luči odnosov med imigrantsko družbo in imigrantskimi skupnostmi.* Maribor: Obzorja.

Knaflič, L. (1991). Neslovenski otroci in šola: jezikovni problem otrok, ki se ne šolajo v maternem jeziku. *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela, 22*(2), 38-41.

Knaflič, L. (2010). Pismenost in dvojezičnost. *Sodobna pedagogika, 61*(2), 280-294.

Medica, K. (2007). Sodobne migracije in dileme varnosti. *Socialno delo 46*(3), 125-133.

Medveš, S. (2006). Vloga in pomen dvojezičnosti druge generacije priseljenih v Slovenijo. *Socialna pedagogika, 10*(2), 193-216.

Mesić, M. (2002). *Međunarodne migracije: tokovi i teorije.* Zagreb: Filozofski fakultet, Zavod za sociologiju.

OECD (2017). Students‘ sense of belonging at school and their relations with teachers, v PISA 2015 *Results (Volume III): Students‘ Well-Being,* OECD Publishing, Paris. Dostopno na https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-iii/students-sense-of-belonging-at-school-and-their-relations-with-teachers_9789264273856-11-en (16. 8. 2022).

Razpotnik, Š. (2002). Manjšine in moč. V: Razpotnik, Š., & Dekleva, B. (2002) (ur). *Čefurji so bili rojeni tu* (str. 44-51). Ljubljana: pedagoška fakulteta, Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

Razpotnik, Š. (2004). *Preseki odvečnosti: nevidne identitete mladih priseljenk v družbi tranzicijskih vic*. Ljubljana: Pedagoška Fakulteta.

Resman, M. (2003). Interkulturna vzgoja in svetovanje. *Sodobna pedagogika, 54*(1), 60-79.

Smyth, G. (2001). Odziv učiteljev na dvojezične učence v šestih osnovnih šolah na Škotskem: etnografska študija. Sodobna pedagogika, 52(2), 100-121.

Štirn, M. in Podlesek, A. (2019). Občutek pripadanja in socialna vključenost otrok priseljencev. *Šolsko svetovalno delo: revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih, 23*(2/3), 68–79.

Kratka predstavitev avtorja

Lea Cahunek je socialna pedagoginja zaposlena na osnovni šoli kot učiteljica za dodatno strokovno pomoč. Je tudi družinski mediator. V preteklosti je delala tudi na področju socialnega varstva. Že precej časa se ukvarja predvsem z albansko govorečimi priseljenci, tako s starši kot tudi z otroki. Večkrat je obiskala Kosovo z namenom spoznavanja njihovega vzgojno-izobraževalnega sistema, kulture, jezika ipd.

V tvoji koži

In your Skin

Nataša Breznik

Osnovna šola Angela Besednjaka Maribor
natasa.breznik@gmail.com

Povzetek

Vse razvite države po svetu se v enaindvajsetem stoletju soočajo z naraščajočim trendom priseljevanja iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij. To postavlja vzgojno-izobraževalni sistem pred pomembne izzive. Zavedati se moramo, da zgolj omogočanje dostopa do vzgojno-izobraževalnega sistema učencem priseljencem še ne zagotavlja učne uspešnosti in primerne vključitve v okolje. Pomembno je, da učenci priseljenci v novem šolskem okolju razvijejo občutek, da so dobrodošli in sprejeti. To vpliva na lažje in hitrejše vključevanje v okolje. Ključno vlogo pri vključevanju teh učencev v novo učno in družbeno okolje ima učitelj. Ob tem se zastavlja vprašanje, kateri so tisti pristopi, ki so najbolj primerni za uspešno vključevanje učencev priseljencev v novo šolsko okolje s poudarkom na uvajanju učenca v razred? V prispevku smo prikazali primer uvodne ure, kjer so se učenci seznanili s prihodom tuje govoreče učenke v njihov razred. Za pomoč pri uspešni realizaciji ure smo poprosili več pedagoških delavcev, ki jih je učenka že predhodno spoznala. Pri načrtovanju ure smo upoštevali različne izvorne kulture med učenci. Tako smo v realizaciji ure lahko upoštevali medkulturnost in raznojezičnost. Že naslednji dan je bilo opaziti vključevanje učenke v manjšo skupino. Kmalu je pričela z izgovorjavo slovenskih besed. Opazili smo, da je tudi osebni učni pripomoček Moj slovar samoiniciativno nadgrajevala in bila uspešna pri osebnem izzivu na novo usvojenih besed. Prepričani smo, da se je učenka zaradi primerno izbranih metod uspešno vključila v vzgojno-izobraževalni proces. S tem, ko je stkala uspešne medvrstniške vezi, si je pridobila veščine, ki jih potrebuje za vključitev v družbeno okolje.

Ključne besede: aktivne oblike učenja, jezik okolja, osebni slovar, priseljenci, večjezično besedišče.

Abstract

All the developed countries, from all over the world, are facing an ever-increasing migration from other language and cultural environments. This trend is particularly topical now, in the twenty-first century. Consequently, it urges school systems to deal with some important challenges. To begin with, if immigrant students are provided only with the access and enrolment to a school system, this will, unfortunately, not lead to either their learning success or an appropriate inclusion in the environment. Therefore, it is very important that they develop the feeling of being welcomed and accepted to the school system. This will in great deal speed up their inclusion in the system. Another point is that, when including these pupils in the new learning and social environments, the key role is carried out by a teacher. However, the question that arises here is: which methods are the most appropriate for an immigrant student to be included in the new school environment? In the contribution, there has been an example of an introductory lesson where pupils have been introduced to a foreign-speaking pupil shown. In order to realize the lesson successfully, many other pedagogical workers have been asked to assist as the pupil has already known them. When planning the lesson, there have been many different cultural origins taken into consideration. Besides, interculturness and multilingualism have also been taken into account. Luckily, the pupil has soon started to integrate into a smaller group and has begun pronouncing Slovene words. Another thing worth mentioning is her personal tool, so called My dictionary which the pupil has began fulfilling on her own. Therefore, she has been successful when performing her personal challenge of the so called »newly learned words.« We are convinced that the

pupil has successfully integrated into the educational process due to the properly chosen methods. She has also formed bonds with her peers, which have helped her to gain the skills needed to integrate into a social environment.

Key words: active forms of learning, immigrants, language of the environment, multilingual vocabulary, personal dictionary.

1. Uvod

V enaindvajsetem stoletju so vzgojno-izobraževalne ustanove vse bolj polne učencev priseljencev. Ključno vlogo pri vključevanju teh učencev v novo učno in družbeno okolje ima učitelj. Prav v začetku vključitve v vzgojno-izobraževalni proces učenci priseljenci stkejo medvrstniške vezi. S tem dialogom pridobivajo veščine, ki jih potrebujejo za vključitev v novo okolje. Pri vključevanju in uvajanju učencev priseljencev igra pomembno vlogo tudi razredna klima, ki učencem priseljencem omogoča emocionalno oporo, sprejetost in razvijanje pozitivne samopodobe (Budinoska, 2013). Prav zaradi tega moramo v družbi dajati poudarek na sprejemanju priseljenca, razvoju empatije ter na poslušanju. To nam pomaga do pozitivnega učinkovitega medsebojnega in medkulturnega odnosa (Milan, 2006). V dokumentu Medkulturnost izziva svet vzgoje najdemo tezo ki pojasnjuje, da kadar govorimo o medkulturnosti, govorimo o etično-političnem projektu. Ko stkemo pristen odnos v skupnosti, je vključitev v družbo uspešnejša (Milan, 2006).

1.1 Terminološka razlaga

Za učenca, ki začasno ali stalno živi v Sloveniji in doma govorijo drug jezik kot slovenski, šola pa se v slovenščini kot uradnem jeziku, je v strokovni literaturi, zakonodaji in drugih dokumentih, največkrat uporabljeni pridevniki tujec, migrant ali priseljenec.

V spletnem Slovarju slovenskega knjižnega jezika smo raziskali pomen dveh ponavljajočih se izrazov. Za iztočnico priséljenec -nca je glavna pomenska razlaga »kdor se seli« (Priséljenec, 2014).

V prej omenjenem slovarju je iztočnica migránt -a razložena kot »kdor spreminja stalno ali začasno bivališče, zlasti iz gospodarskih vzrokov« (Migránt, 2014).

Opazili smo, da je v evropskih dokumentih pretežno uporabljen termin migrant. Pri poimenovanju termina smo se naslonili na slovensko zakonodajo, katera uporablja izraz priseljenec.

2. Vključevanje otrok priseljencev v vzgojno-izobraževalni sistem

V uradnih dokumentih (UNICEF, 2009) je poudarjena pravica otrok do brezplačnega poučevanja. Zajema ustrezno poučevanje uradnega jezika države, v kateri otrok trenutno biva. Konvencija o otrokovih pravicah, kjer so že upoštevani dokumenti o posebni skrbi za otroka, Slovenijo zavezuje na mednarodni ravni, da bo država zagotavljala obvezno in brezplačno osnovno izobraževanje brez kakršnegakoli razlikovanja po rasi, barvi kože, spolu, veroizpovedi, jeziku, političnem ali drugem prepričanju, etičnem ali družbenem poreklu, premoženju, invalidnosti, rojstvu ali kakršnemkoli drugem položaju otroka, njegovih staršev ali zakonitega skrbnika.

Po določilih šolske zakonodaje imajo otroci priseljenci, ki bivajo v Republiki Sloveniji, pravico do vključevanja v osnovno šolo pod enakimi pogoji kot otroci slovenskih državljanov. Vključevanje takšnih otrok v šolo je tudi za učitelja izziv, saj učenci ob prihodu v slovensko šolo uradnega (slovenskega) jezika ne razumejo ali ga ne obvladajo dobro. Sam dostop do izobraževalnega sistema pa tem učencem še ne zagotavlja učne uspešnosti in sprejetosti v družbo. Pomembno je, da učitelji dajo učencu dovolj časa za vključitev, saj le-ti spoznavajo norme in pravila novega okolja ter se prilagajajo novim situacijam. Pedagogi lahko s svojim načinom vključevanja otrok priseljencev v izobraževalni sistem bistveno vplivajo na sprejem takšnih otrok v razredno skupnost. Učenec priseljenec mora pridobiti občutek, da je dobrodošel in sprejet. Z zaupanjem v novo okolje dobiva občutek po sprejetosti, kar pozitivno vpliva tako na učenje jezika okolja kot tudi na njihov uspeh v šoli ter nenazadnje na integracijo v družbi (Milan, 2006).

2.1 Vključitev albansko govoreče učenke v razred

Vključitev albansko govoreče učenke v razred je bil tudi za nas izziv. Kot pedagogi vedno pomislimo o zgodnjih prilagoditvah, saj se zavedamo, da sam dostop do izobraževalnega sistema učenki še ne zagotavlja sprejetost v razred. Želeli smo, da znotraj uvodne ure predstavitve nove sošolke ustvarimo možnost, kjer damo enako težo soustvarjanju učnega procesa tako tuje govoreči učenki, kakor tudi učencem, ki obvladajo uradni jezik.

Pri svojem delu si vedno zadamo cilj, da poiščemo takšne naloge, kjer sta posameznik in skupina še vedno povezana. Strmimo k temu, da ob tem oboji dosegajo kakovostne učne rezultate. Zavedamo se, da nepoznavanje in nerazumevanje jezika učencu daje nezmožnost sledenju pouka in sodelovanju.

Torej takšni učenci potrebujejo v začetku veliko pomoči z opornimi točkami, z vizualno podporo, z jasnim, kratkim, enobesednim podajanjem informacij v počasni izgovorjavi in sprotnem preverjanju razumevanja povedanega.

2.1.1 Predstavitev primera dobre prakse

Odločili smo se, da bomo podrobneje opisali inovativen pristop vključevanja albansko govoreče učenke v četrti razred. Izpostavili bomo primer uvodne ure, kjer so se učenci seznanili s prihodom nove sošolke.

Aktivnosti smo razvrstili po sedem stopenjskem modelu. Zastavili smo ga tako, da učencem pri uri lahko omogočimo izkustveni vidik učenja. Vemo, da se učenci največ in najbolje naučijo takrat, kadar kaj doživijo in postorijo sami. Najbolje se počutijo, če nekomu v stiski lahko pomagajo in pri tem razvijajo empatijo.

Načrt modela je sledil sedmim fazam. V prvi fazi smo se poskušali vživeti v vlogo priseljenke. Ob vpisu smo dobili informacijo, da učenka ne razume ničesar. Vseeno smo pomislili, da morda temu ni tako. Zastavili smo si vprašanje: Kaj če učenka razume nekaj osnovnih slovenskih besed, a jih v načrtovani uri ne bo slišala. Odločili smo se, da začnemo z realizacijo izpeljave ure s pomočjo albansko govoreče učiteljice, ki je zaposlena na naši šoli. Želeli smo, da učenka pred izvedbo ure v svojem maternem jeziku izve potek in namen učne ure. Tako smo bili pomirjeni, saj smo vedeli, da učenka ob izpeljavi ure ne bo doživljala morebitne dodatne stiske.

Izkustven vidik negativnega počutja smo si zadali v drugi fazi predstavitvenega modela. Želeli smo, da učenci spoznajo oz. občutijo morebitno stisko tuje govoreče osebe v nepoznanem prostoru.

Ob vpisu v šolo je učenka priseljenka spoznala socialno delavko. To je bil razlog, da smo prav njo poprosili za pomoč pri izvedbi ure. Šolski zvonec je zazvonil in pričel se je pouk. Pozdravili smo učence in jim predstavili novo sošolko v albanskem jeziku. Kmalu je socialna delavka potrkala na vrata in vstopila v razred. Tudi ona je pozdravila je v albanskem jeziku. Odzdravili smo v albanščini in tako tudi predstavili socialno delavko celotnemu razredu. Nato smo se prisotni pedagogi s kretnjami, tonom glasu in z besedami v izmišljenem jeziku razveselili njenega prihoda. V izmišljenem jeziku smo se kratek čas pogovarjali in pri tem menjevali razpoloženje. Celoten razred nas je le opazoval in ničesar razumel. Po minutnem pogovoru smo vso pozornost ponovno namenili skupini. V izmišljenem jeziku smo jim povedali, da bo to uro z nami socialna delavka. Poprosili smo jih, naj za izvedbo ure pripravijo peresnico. Še vedno niso ničesar razumeli, zato smo jim z gibom skušali nakazati, da potrebujejo pisalo. Nekateri so kretnje razumeli, drugi so skrivaj pogledovali na sosednjo klop in pripravili potrebne šolske potrebščine. Sledila je individualna naloga. Razdelili smo jim učni list. Kot je iz slike 1 razvidno, so na učnem listu navodila zapisana v nizozemščini. Jezik je izbran naključno, saj ga nihče v razredu ne pozna.

Slika 1

Primer učnega lista z navodili v nizozemščini

Naam en achternaam: _____

Hallo!

De zomervakantie is voorbij. Ik hoop dat je het leuk hebt gehad. Wat is je het meest bijgebleven? Beschrijven.

_____

_____

_____

Hoe vind je het om weer op school te zijn?

Nihče od učencev ni razumel zapisanega. S socialno delavko smo hodili od učenca do učenca in jim poskušali v izmišljenem jeziku in s kretnjami pokazati, kaj naloga od njega pričakuje. Med nudenjem pomoči smo se občasno poklicali in prijeli za glavo. S pomočjo gest in tonom glasu smo se hudovali nad njihovim neznanjem. Tako kot je bilo pričakovano, so vsi učenci oddali neizpolnjene liste. Ko smo čez nekaj časa prekinili najino skrivno govorico, smo jim v slovenskem jeziku povedali namen uvoda v uro. Veliko učencev si je vidno oddahnilo.

Sledila je tretja faza – evalvacija. Povedali so, da so doživeli stisko, saj niso ničesar razumeli. Bili so mnenja, da se bodo v četrtem razredu morali naučiti popolnoma nov jezik, za katerega še nikoli niso slišali. Eden učenec je menil, da bo v četrtem razredu neuspešen, saj me ničesar ni razumel in se tega jezika zagotovo ne bo mogel naučiti. Bil je prestrašen, da

jezika ne znajo tudi starši in tako ne bo imel domače pomoči. Nihče od učencev ni rekel, da se je počutil dobro.

Vživljanje v počutje drugega je sledilo v četrti fazi. Učenci so se poskušali vživeti v počutje priseljenke. Povedali so, da so občutili strah, stisko in nelagodje. Zastavili smo jim vprašanje, kako bi se počutili, če bi cel dan bili pri takšni učni uri. K temu morajo dodati še pozitivno razpoloženje vseh prisotnih, katerega sami ne razumejo. Ob vsem tem nimajo niti enega vrstnika, ki bi se mu lahko zaupali. Predlagali smo jim, naj svoje občutke zaupajo učenki priseljenki. Takoj so ugotovili, da je to nemogoče, saj jih ničesar ne razume. Učenci so soglasno odgovorili, da se jim smili, ker je tako osamljena. S tem so bili učenci deležni osnovnih smernic, ki bodo pomenile korak k boljšemu in lažjemu vključevanju učenke priseljenke v njihovo družbo.

Sledila je krajša, a zelo aktivna peta faza. Učenci so sami izdelali načrt, kako učenki priseljenki pomagati do boljšega in hitrejšega razumevanja jezika okolja. Izhajali so iz osebnih izkušenj učenja in predlagali vizualno podporo napisani besedi. Odločili so se, da besede napišejo na lističe in le-te prilepijo na primerno mesto. Na zunanjo stran vrat so prilepili lističe s pozdravi v slovenskem jeziku, na notranjo stran vrat so pa prilepili lističe z napisanimi pozdravi ob odhodu. S slovenskimi besedami so opremili še predmete v razredu (omaro, tablo, uro, mizo, stol, okno, …).

Nadaljevali smo s priporočili, ki vzpodbujajo pedagoge, da učencem omogočajo enake možnosti z upoštevanjem različnosti med otroki (spoštovanje otrokove izvorne kulture) in razvijanjem večkulturnosti in raznojezičnosti (Novak, Medica, Lunder Verlič, Pevec Semec, Jelen Madruša, Mežan, 2012). S spodbujanjem medkulturnosti in kulture maternega jezika učenci z medsebojnim poznavanjem tkejo močnejše medsebojne vezi. Učenci so v šesti fazi lističe s slovenskimi poimenovanji predmetov dopolnili še z besedami svojega maternega jezika. S tem smo želeli vsem učencem prikazati medkulturnost. Tudi učenka priseljenka je dodala svoja poimenovanja. Vemo, da učenci, ki v razredu samo sedijo in so v večji meri pasivni, se ob takšnih učnih urah dolgočasijo. Pričakovati je, da kmalu izgubijo zanimanje za učenje slovenskega jezika. Zato je za te učence nujno potrebno ustvarjati podobne pogoje učenja kot jo imajo ostali udeleženci. Z aktivnim vključevanjem priseljencev v učno-vzgojni proces, si učenci med seboj pomagajo in tako vsi razvijajo socialne veščine. Vključevanje priseljencev v proces vidimo kot prednost, saj vsi udeleženci bogatijo osnove komunikacije v različnih kulturah. S tem vzpodbujamo medkulturno učenje in vse učence opremljamo z razumevanjem in sprejemanjem različnosti. Učenki priseljenki smo prikazali, da ni edina, ki se mora in ki se bo naučila govoriti in pisati v jeziku okolja.

Ker spodbujamo tudi slušno razločevanje in govorjenje, smo vse zapisane besede prebrali. Vsak učenec je v svojem maternem jeziku na glas poimenoval določen predmet. Vsi v razredu smo poskušali ponoviti izgovorjeno besedo. Tako je tudi albansko govoreča učenka že prvi dan individualno in skupinsko spregovorila pred celotnim razredom.

Nastal je kvaliteten učni pripomoček z večjezičnim besediščem, ki je prikazan na sliki 2.

Slika 2

Večjezično poimenovanje predmetov

V nadaljevanju smo učenko postavili pred izziv, da se na teden nauči vsaj deset novih besed. Vedeli smo, da učenka za utrjevanje naučenih besed potrebuje več časa. Podarili smo ji mapo. Poimenovali smo jo Moj slovar. V sedmi fazi modela je učenka pričela z izdelovanjem osebnega slovarja, v katerem si je zapisala dvojezično poimenovanje predmetov z vizualno podporo. Pokazali smo ji, kako lahko s pomočjo mobilne naprave posluša izgovorjavo besed. Zavedamo se, da glas preko mobilnih naprav ni enak naravnemu glasu, zato smo ji vsak dan še enkrat razločno in v počasnem tempu povedali besedo v slovenščini. Ob tem smo s prstom počasi drseli pod zapisano besedo, kakor da beremo. Učenka je vsako besedo z zadovoljstvom ponovila tako z izgovorjavo kakor tudi z drsenjem po podlagi. Nastal je kvaliteten osebni učni pripomoček z dvojezičnim besediščem.

Svoj učni pripomoček je z veseljem in z željo po znanju ter lažjemu utrjevanju usvojenih besed samoiniciativno dopolnjevala.

2.2 Učni rezultati

S tem učnim pripomočkom smo se v razredu poslužili izdelave in uporabe večjezičnega poimenovanja in zapisa predmetov v učilnici. Lahko trdimo, da so se vsi učenci velikokrat ustavili ob teh zapisih. Tako so vsi imeli možnost vsakodnevno utrjevati na novo usvojene besede, saj je bil ta učni pripomoček vsestransko uporaben. Izkoristili smo ga kot pedagoški vir za nadaljnje učenje vseh učencev. Nekateri so ga uporabili kot učenje novih besed, drugi pa le kot pridobivanje občutka za različne jezike in njihovo primerjanje. Učenka priseljenka je že prvi dan pridobila zaupanje do medvrstniškega učenja slovenskega jezika z nekaterimi učenci. Že naslednji dan je bilo opaziti vključevanje učenke v manjšo skupino. Čutila se je tudi njena sproščenost.

Kmalu je učenka dobila takšno zaupanje skupinice, da je izgovarjala slovenske besede. V sošolkah je našla zaupanje, da je lahko zmotljiva pri priklicu slovenskih besed in njihovi izgovorjavi, pa kljub temu ne bo deležna posmehovanja. Opazili smo, da je tudi učni pripomoček Moj slovar samoiniciativno nadgrajevala v dvojezičnem poimenovanju in tako uspešno opravljala tedenske osebne izzive. Nekatere besede, ki jih je večkrat slišala med učno uro, si je samostojno zapisala in po končani uri vprašala za njihov pomen. Povedala je, da so ji vrstniki večkrat priskočili na pomoč pri pravilnem zapisu besede in jo z razumevanjem učili izgovorjave. Tako so en drugega dopolnjevali z znanjem. Prepričani smo, da je naš izziv, kako zbližati učenko priseljenko s sovrstniki, obrodil sadove.

3. Zaključek

Učenje lahko poteka na različne načine. Najprej moramo okolico pripraviti na sprejemanje priseljenca, na razvijanje empatije ter na poslušanje. Šele nato pedagog z izbiro učnih oblik, metod dela in učnih strategij vpliva na uspešnost učnega procesa.

Zavedamo se, da pri učenju dobijo največ tisti, ki so aktivnejši. Zato je zelo pomembno, da so to učenci in ne učitelj.

S predstavljenim modelom smo dokazali pomen živosti učenja. Tako učenka priseljenka kot tudi drugi učenci so bili izjemno motivirani pri doseganju skupnega učnega cilja.

Zaradi zadovoljstva pri soustvarjanju učnega pripomočka za celoten razred, je učenka priseljenka občutila večjo pripadnost razredu. Njen izraz zadovoljstva se je izkazoval z željo po učenju s takšnim načinom dela. Menila je, da pri zapisovanju učne snovi v dvojezičnosti dobi vpogled v učno snov določene teme.

Izpostaviti moramo, da je svoj osebni učni pripomoček Moj slovar učenka samoiniciativno nadgrajevala z novimi besedami povezanimi in tako uspešno opravljala dogovorjene izzive. Nekatere besede si je zapomnila pri učni uri in jih ob koncu zapisala. Tudi medvrstniška pomoč je bila velikokrat dobrodošla in so jo ali opomnili na novo besedo ali pa bili pripravljeni pomagati pri pravilnem zapisu. Učenci so bili izjemni v vlogi strpnega poučevanja novih besed.

Z vključevanjem učenkinega maternega jezika v učni proces uresničujemo mednarodno zagotovljeno pravico, ki jo imajo priseljenci do ohranjanja svojega jezika in kulture. Ostali učenci s tem pridobivajo občutek za različne jezike. Učence želimo poučiti o zavedanju pomena raznolikih jezikov ter jim obuditi pozitiven odnos do jezikovne raznolikosti. To jim omogoča bogastvo in odpira vrata v svet.

Upamo si trditi, da se je naš predstavljen model poučevanja in dela z učenci izkazal za solidarnega, vključujočega in uspešnega. Prepričani smo, da naša razredna kulturna raznolikost ter naš način dela z učenci vse sodelujoče pripravlja in opremlja na odgovorno življenje v družbi, ki bo obogateno z razumevanjem in s sposobnostjo strpnosti do drugih narodov.

4. Literatura in viri

Budinoska, I. (2013). Ali osnovnošolski učitelji aktivno vključujejo učence priseljencev v pouk? *Jezik in slovstvo* (str. 75-88). Slavistično društvo Slovenije.

Migránt. (2014). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika* (2. dopolnjena in deloma prenovljena izdaja). https://www.fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=migrant

Milan, G. (2006). Medkulturnost izziva svet vzgoje. V M. Resman (ur.), *Sodobna pedagogika* (str. 168-180). Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

Novak, M., Medica, K., Lunder Verlič, S., Pevec Semec K., Jelen Madruša, M., Mežan, J. (2012). *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole.* Zavod Republike Slovenije za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2015/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf

Priséljenec. (2014). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika* (2. dopolnjena in deloma prenovljena izdaja). https://www.fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=priseljenec

UNICEF Slovenija. (2009). Konvencija o otrokovih pravicah. UNICEF. https://unicef.blob.core.windows.net/uploaded/documents/konvencija.pdf

Zakon o osnovni šoli (ZOsn-H). (2011). *Uradni list RS*, št. 81/06– uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-K. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/105682

Zakon o tujcih. (2011). *Uradni list RS*, št. 91/21 – uradno prečiščeno besedilo in 95/21 – popr. http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5761

Kratka predstavitev avtorja

Nataša Breznik je profesorica razrednega pouka. Šolala se je na Pedagoški fakulteti v Mariboru. Od leta 2002 je zaposlena na Osnovni šoli Angela Besednjaka Maribor. Strokovno delo je nadgrajevala in leta 2014 uspešno zaključila magisterij znanosti na Pedagoški fakulteti v Mariboru.

VII

ROUND TABLE 1

Debate as the innovative approach to teaching critical thinking

OKROGLA MIZA 1

Debata kot inovativen pristop k poučevanju kritičnega mišljenja

OKROGLA MIZA 1
Debata kot inovativen pristop k poučevanju kritičnega mišljenja

ROUND TABLE 1
Debate as the Innovative Approach to Teaching Critical Thinking

Sodelovali so predavatelji in učitelji iz naslednjih držav:
Italija, Nizozemska, Singapur, Slovenija, ZDA in Združeni arabski emirati.

In the Round Table participated speakers and teachers from the following countries:
Italy, Nederlands, Singapore, Slovenia, USA and United Arab Emirates.

Miha Andrič
Izobraževalni center Argument

Geetha Creffield
Department at the Ministry of Education in Singapore, Singapur

Sumana Chatterjee
GEMS Modern Academy in Dubai, Združeni arabski emirati

dr. Letizia Cinganotto
University for Foreigners in Perugia, Italija

Daan Weelling
International Debate Education Association (IDEA), Nizozemska

dr. Joseph Zompetti
School of Communication at Illinois State University, ZDA

Debate as the Innovative Approach to Teaching Critical Thinking

Why Debate? A discourse about competitive vs non- competitive debating and student outcomes
Geetha Creffield
(Department at the Ministry of Education in Singapore, Singapur)

Incorporating debate and communication as a compulsory subject in the curriculum
Sumana Chatterjee
(GEMS Modern Academy in Dubai, Združeni arabski emirati)

Debate as a teaching strategy for language learning
dr. Letizia Cinganotto
(University for Foreigners in Perugia, Italija)

Debate in non-formal education as a tool to build critical citizens
Daan Weelling
(International Debate Education Association (IDEA), Nizozemska)

Debate Training in a Polarized Society: Using Argumentation Skills to Reduce Toxicity by Promoting Intercultural Awareness
dr. Joseph Zompetti
(School of Communication at Illinois State University, ZDA)

Moderator: Miha Andrič

Debate as Innovative Approach to Critical Thinking Education

The main aim of the round table was to present and discuss debate methodology as the innovative approach to teaching critical thinking to students of different age in different educational settings. Critical thinking in education is usually defined as the ability to analyse problem as well as to propose solutions, assessing the credibility of sources, identifying and challenging assumptions, recognising inconsistencies, and prioritising the relevance and salience of various points within the argument. According to several international researches, debate methodology plays crucial role in fostering these competences.

What is debate?

Miha Andrič, international debate and communication expert from Slovenian Education Center Argument and the moderator of the round table, has presented the idea of debate as an old teaching-learning strategy that presupposes an established position, either pro or con, on an issue, assertion, proposition, or solution to a problem. In competitive debate, the winner is determined on the basis of which team did the best job of orally presenting arguments to persuade the listeners to agree with its overall position. More concretely debate in education is conceptualised as a formal discussion where two opposing sides follow a set of pre-agreed rules to engage in an oral exchange of different points of view on an issue. Formal debates are commonly seen in public meetings or legislative assemblies, where individuals freely choose which side of an issue to support, and also in schools or university competitions, where the participants are often assigned a particular side for which to advocate. Debate as an educational activity could therefore be understood as the approach of teaching how to think, not what to think by simply following one core principle: “Don’t raise your voice, rather improve your argument in any communication event”-

Speakers at the event have presented debate methodology and the possibility of its inclusion into the education system from different educational, pedagogical and geographical perspectives.

Competitive and non-competitive debate

Geetha Creffield, Head of department of Arts at Anglo-Chinese Junior College (Singapore) and Theatre, Literature and Debate Educator at the Ministry of Education Singapore, has presented the debate methodology by exploring the differences between competitive and non-competitive debate in Singapore. Understanding debate as the exploration of one’s perspectives (what does one believe and why does one believe this), Singapore’s schools employ debate as mandatory methodology in language classrooms, for interdisciplinary learning of Sciences and for intra-class and inter-class debating as a part of civil, moral and humanities education. This takes place in forms of mandatory project work in classrooms, viva-based examination in Oracy and Theatre studies and as exercising in seminars for Character and Citizen education. Doing so, schools are achieving following outcomes considering interdisciplinary and soft-skills goals: 1) Advanced Language

Acquisition (spoken and Written: extended writing), 2) Content Reinforcement, 3) Critical Thinking, 4) Research Skills and 4) Fact - checking Skills. Teachers are using debate to foster creative and collaborative thinking, empathy development and multi-cultural navigation as a part of every school subject. The most important thing in the process of including debate methodology as one of mandatory and systematically used approaches in education, are teacher trainings and teacher support. In Singapore this is done by: 1) Time dedicated for debate in school professional development programs for teachers, 2) Master-classes by pedagogical specialists from debate-expert institutions, 3) Methodological trainings through NGOs and by 4) Sharable schemes of work available through online platforms. Along the use of debate in formal education, Singapore is popularising the activity by having a strong network of extra - curricular competitive debate clubs, where students are training to join national and international academic debate competitions. The aim to win is motivating students to do extra work and the program is build upon two core pillars: 1) Sustained horizontal and vertical commitment to the development of competitive debating by Ministry of Education and 2) by peer mentoring and role-modelling that allows for holistic success through a growth mindset. Such two-sided (competitive and non-competitive) approach to debate education has put students from Singapore among the highest ranking students in critical thinking skills on the international level.

Debate as a classroom activity

Sumana Chatterjee, Communication and international programs director from GEMS Modern Academy (United Arab Emirates), dwelled further into the debate activities in schools and has presented the possibilities of incorporating debate and communication as a separate and compulsory subject in the curriculum for students of different age, especially focusing on younger students. At GEMS Modern Academy in Dubai, schools are using debate in different subjects to engage students, and to improve school culture; to teach critical literacy and improve students' reading, writing, and speaking skills; to gamify role-playing techniques and strengthen information literacy and reasoning skills; and to build empathy in students, creating perspectives and cultural humility as they confront difficult social issues. But the specific of the school are separate communication classes starting with the 1st grade, where students go from basics of communication (such as recognising and controlling non-verbal communication, modelling in-formal conversations, avoiding hurtful comments, asking good questions, encouraging eye-contact, recognising between opinions and arguments…) to more advanced communication and oracy techniques (such as structuring the speech, persuasive strategings, different models of arguments, logical fallacies…). Whole curriculum is based on communication games and not necessarily full formal debates that are only used for older students. One of the possible activities for the students of lower age is so called "elevator speech exercise". Elevator speeches are casual conversations where students are ask to lead their audience to request (or agree to) a future or in-depth conversation at which time they try to convince other to joint their cause. Many similar easy-to-implement exercise are available online.

Debate in non-formal education: building active citizens

Daan Welling from IDEA (International Debate Education Association) has presented different possible use of debate and has focus on debating as a methodological approach in non-formal education and its role in creating active citizens. Debate is useful in non-competitive and non-formal setting because it forces young people to thoroughly examine and research the problem using reason, logic, and analysis to formulate opinions, it forces them to engage in teamwork and lastly it encourages them to collaborate to create a joint interpretation of problem presented in a debate topic. Debate as a form of form is both enjoyable for participants and offering them important intellectual, social, and personal benefits in terms of soft skills, cognitive skills, social skills and academic performance. Especially in terms of building active citizens, debate is teaching civic engagement (in terms of research skills, policy analysis, understanding of political structures and increased tolerance as well as resistance to bias) as well as empowering young people (building relations between young and local populations, giving sense of purpose, increasing capacity for change and creating better sense of own identity). Debate activities can therefore be seen as a format for analysing the existing local, national or international problems, preparing possible solutions or plans for actions and for training how to present and defend your solution strategies in public. This approach is useful for any NGO or non-formal activity to motivate students and truly put them in the centre of training or civil engagement action since mentor is always only helping as a mentor or facilitator. There are many different approaches and possible training activities to use debate for described purposes. One of them is IDAC - Applied curriculum for debate based youth work that is available online.

Debate and teaching foreign languages

Letizia Cinganotto from University from University for Foreigners of Perugia (Italy) has presented debate as a teaching strategy for language learning. Debate methodology in classroom addresses four modes of communication (reception, production, interaction and mediation) and is therefore engaging students in a variety of cognitive and linguistic ways needed for language learning. According to Cinganotto, in addition to meaningful listening, speaking and writing practise, debate is also highly effective for developing argumentation skills for persuasive speech and writing in foreign language. Results from classrooms can be observed directly through the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) categories in different fields of language skills: 1) Sustained monologue: debate brings students from being able to present their opinion in simple terms (A1) to being able to argue a case on a complex topic (C2), 2) Facilitating communication in delicate situation: debate enable students firstly to recognise when people disagree (A1) and then to deal tactfully with disruptive speakers (C2), 3) Note taking: firstly debaters learn to take simple notes (A1) and later they are able to take reliable notes while actively participating in a meeting or lecture (C2), 4) Turn - taking: debate helps students to be able to initiate a conversation or start a presentation (A2), but encourages them to be able to select suitable phrases for a readily available range of discourse to intervene in a discussion appropriately (C2). When a foreign language is used for debates, it may be considered as a different way to implement popular CLIL (Content and Language Integrated Learning). Discussion take place in the foreign language, which is used to convey concepts, ideas and opinions related to specific subjects. In this way the aim of the learning activity is double-focused: language and

content, precisely as in CLIL methodology. This is how one can integrate language with non-language content, in a dual-focused learning environment. Further options to modernise language learning through debate is the connection with the civic education since the topics for debates in classroom can explore the set "Goal of sustainable development" and can therefore develop into the global as well as integrative learning methodology for classroom. Suggested additional reading to explore this perspective is recently published book by Letizia Cinganotto: The Handy Little Guide to Debate (Pearson, Cinganotto L., 2020)

Debate and polarised public discourse

Dr. Joseph Zompetti, professor of Communication at the Illinois State University (USA), presented broader social and political consequences of debate methodology, especially in terms of political polarisation and radicalisation of the public discourse. Polarised societies make democracies vulnerable and we can see many stark examples of the negative consequences of severe polarisation for governability and democracy abound around the world today: from the growing concentration of power and democratic erosions in Turkey, Venezuela, Poland, and Hungary; to paralysis and gridlock followed by the election of an inexperienced populist in the United States; to careening and collapse of democracy in Thailand and Egypt. Dr. Zompetti recognises seven main causes of polarisation in contemporary society: Absolutist ideology, Fear, Political extremists, Media, Limits of language, Emotions, Lack of skills, logical fallacies. Debate based activities in education can reduce polarisation by directly addressing this causes: 1) debate requires "switch-side" advocacy (and therefore forces students to have internal motivation to analyse and internalise different positions), 2) debate teachers critical thinking and is training students to be able to identify logical fallacies (which adds to the quality of public discourse as well as helps students to reasonably decide for their own personal political and social position), 3) debate fosters research skills and help students to make well informed decision in a world of various unreliable recourses (since they need to analyse if sources used in debates are internally and externally consistent, is there any self-interest behind the source and does the author have the required expertise), and 4) debate required active critical listening of the other side (to be able to address the strongest and authentic points of people you disagree with). Further recommended readings on the topic is dr. Zompetti's book Divisive Discourse: The Extreme Rhetoric of Contemporary American Politics

VIII

ROUND TABLE 2

Challenges in STEAM Education

OKROGLA MIZA 2

Izzivi v STEAM izobraževanju

OKROGLA MIZA 2
Izzivi v STEM izobraževanju

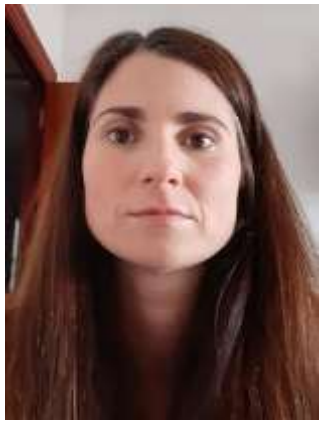
ROUND TABLE 2
Challenges in STEAM Education

Sodelovali so predavatelji in učitelji iz naslednjih držav:
Španija, Andora, Indija, Indonezija, Palestina in Turčija.

In the Round Table participated speakers and teachers from the following countries:
Spain, Andorra, India, Indonesia, Palestine and Turkey.

dr. Miguel Ángel Queiruga Dios
University of Burgos, Španija

Mª Montaña Cardenal Domínguez
Universidad de Extremadura, Španija



Vanesa Baños Martínez
University of Burgos, Španija

Dr. Suchitra Bhattacharya
Manav Rachna International school Delhi, Indija

Hatice Kirmaci
Korkmaz Yigit Anatolian High School, Istanbul, Turčija

José María Díaz Fuentes
Colegio salesiano "Santo Domingo Savio" de Úbeda, Španija

Carlos Moreno Borrallo
Agora Internacional, Andorra

Eyad Alsouqi
Jenin Primary Boy's School, Palestina

Rubintang Naomi Butar-Butar
T-Hope Bilingual School, Medan, Indonezija

Ready to Innovate – Maths&Sports4all (RIMAS)

Vanesa Baños Martínez

University of Burgos, Spain
vbanos@ubu.es

Abstract

The project Ready to innovate: Maths&Sports4all (RIMAS) aims to promote Maths learning through Physical Education, from a gender perspective. We want students to improve results, change their perception towards maths and increase their performance and level of satisfaction. Also, we intend to promote the scientific vocation especially among the girls, always keeping co-education in mind. The objective is to develop a toolkit for students between 6 and 11 years old to learn, expand and reinforce mathematics content through physical education by training teachers in this new approach.

Several research assure that Physical Education is a subject positively valued by most students and despite its benefits to improve physical condition and health, many teenagers decrease physical activity or certain sports because they consider that they masculinize them. Likewise, the percentage of girls enrolled in STEM (31 %) and Physical Education (20 %) careers or degrees is low. In addition, it is quite common that a high number of students feel rejection towards mathematics, which makes them more unwilling towards learning this subject and others highly linked to it.

For this project, the partnership is made up of seven partners, including a university, a mathematicians' group of researchers, a technical partner and four schools from North Macedonia, Spain, Latvia and Serbia. An online teacher training course will be developed for the implementation of didactic units linking Maths and Physical Education. The expected results are, for example, an increase in motivation and interest towards mathematics, which will lead students to obtain better results, in Mathematics, Science and other subjects; provide teachers with manipulative tools with the presence of ICT to increase students' level of knowledge; develop critical thinking and gender equality in students; or improvement of linguistic, social and civic competence. This RIMAS idea gives students an opportunity to learn mathematics in an interactive manner and making the classroom an inspiring place to work. We guarantee meaningful learning, relating the subject with previous knowledge and with aspects of daily life, students become the protagonists of their learning autonomously because they listen, ask questions, have doubts and suggest solutions, all these through gamification and cooperative learning. Evaluation is made through formative assessment which identifies difficulties and the student progress, as well as co-evaluation and self-evaluation.

This project is being developed within the framework of the European Erasmus+ programme.

Introduction of the Author

Vanesa Baños Martínez *is a Professor Assistant Doctor in University of Burgos. PhD in Education and Master in Social Gerontology. Coordinator of the University of the Third Age in Burgos since the 2004-2005 academic year. Lectures and presentations, publication of scientific articles and book chapters and organization of scientific meetings, conferences, congresses and seminars. At present, in addition, she is investigating about life-long training processes, elderly training, social and educational networks, e-learning, quality of life and active ageing.*

Hatice Kirmaci

Physics teacher / Istanbul- Turkey
haticecardak@hotmail.com

Abstract

The world is changing very rapidly. In a changing and developing world, education has to keep up with it. Education, especially science education, cannot reach the desired level due to insufficient conditions and some problems experienced by humanity. When we overcome these challenges in STEAM education, we will see that students achieve more success by getting information more easily. I have gathered these challenges in STEAM education under 4 groups in general. And I wrote my solutions on this issue. Challenges on STEAM Education:

1-Instructional inequities.

There are thousands of students who cannot get enough science education in Turkey. Students living in the western part of Turkey are more successful in country-wide exams after secondary and high school. In addition, children from high-income and educated families are more successful.

Solutions: I wanted to help both my own students and students who couldn't find sufficient resources. For this, firstly, I made some animations with GeoGebra. Then I taught some of physics subjects with these animations and uploaded my videos to my YouTube channel. I'm still working on this work. The lectures in the videos are in Turkish for the moment, but there will be also in English version.

2-Lack of Curriculum.

The fact that the curriculum is too dense reduces the interest of students in science lessons. Although the effect of math lesson on science education has decreased recently, students still have difficulties due to the intensive curriculum.

Solutions: I am a physics teacher and have been teaching physics lesson for almost 25 years. I think one of the biggest challenges for the physics lesson is that the physics includes too many abstract concepts. We expect students to visualize some topics in their memory for example Atom, electron, photoelectric effect and to interpret them, and to develop their results using mathematics. Some topics can be visualized by students in their memory, but it is really difficult to visualize some topics.

For helping my students, I made some animations in Adobe flash player. When I teach the topics and I also use these animations in my lessons.

3-Lack of Teachers.

I think that teachers have not adequate training in universities. And also, we do not receive enough teacher-training after.

Solutions: Science education should continue even for teachers. Education faculties in Turkey are 4 years. This time is a very short for 30 years of teaching. Teachers should receive additional training to improve themselves. I tried to improve myself in some areas such as

physics education and technology as much as I could. I participated in various international and national projects, conferences, competitions and courses.

4-Gender Inequality.

Much has been done to improve gender equity in the science classroom, but research shows there is still a need for improvement. I think, female teachers are one of the best key for girls in science education.

Solutions: Girls have little interest in STEAM lessons. They afraid of physics lesson, too. To overcome this problem, I organized some competitions, some events related to STEAM for girls. 7 Years ago, I thought how I could be more helpful to female students. Then I found a social portal name of Women Science Teachers. Female teachers are the best key of awareness for science education. In this portal, I organized some meetings, some competitions some events. All our works are for gender equality for science education. There are around 3 thousand members in our group from nearly 50 countries.

I have been working for STEAM education for years, I hope, one day, boys and girls will develop STEAM very well with together.

Introduction of the Author

Hatice Kirmaci *is physics teacher in Istanbul.She has been working as a physics teacher over 25 years in Istanbul. Also, she is founder of "Women Science Teachers" social portal (The portal was one of the partner organisation of "STEM DISCOVERY CAMPAIGN 2020"). She participated in many international and national projects and contests and organized some courses, competitions, scientific fairs, workshops for teachers and students.*

José María Díaz Fuentes

Colegio salesiano "Santo Domingo Savio" de Úbeda, Spain
josemaria.diazfuentes@gmail.com

Abstract

During my intervention I wanted to talk about how to introduce advanced physics concepts to students (14-16 years old) in a way that is not too complicated for them. That is the challenge. To do this, I wanted to show one of our research projects in the classroom: "Inside protons. Protons, is anyone there?"

According to the latest research, at the beginning of time and very shortly after the Big Bang, astrophysicists claim that there was an incredibly hot soup of quarks. The expansion of the universe made it more and more cold, the collisions between particles were slower and the quarks could interact with each other, joining together definitively, to form most of the matter we see today. But, where are those quarks today? Can we “see” them?

From the entities QuarkNet and IPPGO we have been able to access an interesting activity: World Data Day. This activity is an opportunity for high school students to do a simple - but meaningful - analysis of some LHC data collections. The proposed activity is designed to spend little time at work (about 2-6 hours or so) and can be done entirely from home or from school.

Our study is supported by the CERN database, which is available to students. They have selected for us pairs of muons (muon+ and muon-) produced after proton-proton collisions at the LHC, and our task is to measure the orientations of each muon as they exit the large ATLAS detector. It sounds like something very difficult, but in reality our students only need a protractor and a spreadsheet to carry out the investigation.

When we analyze the data, we suspect that something strange is going on with the distribution of events:

1.- The appearance of six small peaks in one of our graphs suggests to us that in proton-proton interactions there is an interaction between six particles at play. That is, it seems that protons behave like three particles each.

2.- On the other hand, the appearance of two peaks in a second graph makes us understand that the three particles that make up a proton are not identical to each other; there are two particles of the same type and a third of a different nature.

We already know that the most widely accepted model today is that protons are made up of two up quarks and one down quark, but this activity provides our students with a clear way of deducing these results.

Introduction of the Author

José María Díaz Fuentes *graduated in Physical Sciences in the specialty of Theoretical Physics and Diploma of Advanced Studies in Educational Sciences from the University of Granada. Teaching experience of 30 years in Baccalaureate and Secondary Education, at the Salesian school Santo*

Domingo Savio de Úbeda, in STEM disciplines. Awarded numerous times for Science in Action (medal of honor), Science on Stage, INTA (National Institute of Aerospace Technology), EAAE (European Association for Astronomy Education), Prince of Asturias Foundation, CEPAN (National Center for the Study of Atomic Particles and Astroparticles), CERN (Geneva), University of Buenos Aires and the Andalusia-Granada Science Park. Global Teacher Award 2020 international recognition. Linked to European projects: he Is Scientix Ambassador (European Schoolnet project for the European Commission for Innovation and Research), Erasmus +, Europeana, eTwinning Ambasador and EU Code Week Leading Teacher.

Carlos Moreno Borrallo

Head of Science Department, Ágora International Andorra
carlos.moreno@agorainternationalandorra.com

Abstract

I think that for those of us who are dedicated to science education and believe in this STEAM educational approach, there are some aspects that can help us reach our students. I would like to highlight two of them.

The first one is to develop projects that involve concepts that although we study in class in a theoretical way, we can develop with a final product that we can teach outside the classroom and that motivates us to delve into a topic in a way in which inquiry and personal attitude is important.

1. Fractal Tetrahedron

Some years ago, we started the construction of a fractal tetrahedron of 3 raised to 9 Nespresso capsules (more than 20000) which allowed us to present a mathematical concept such as fractals that are related to our life, in the structure of vegetables, in the great productions of cinema or in the reliefs of coasts or lengths of rivers. At a more basic level, it also gave us the opportunity to present the concept of power in a different way.

In the development of the project, questions related to recycling, the environment and the properties of aluminium were raised. The collaborative work meant that students and teachers had to think of solutions to the problems that arose in terms of construction, transportation, etc. It was a great project.

2. Non-Newtonian fluid

From the construction of an 800 litter pool we were able to demonstrate that there are some fluids whose viscosity varies with the tension exerted on them and to work concepts of concentration, mixing, density and relate this effect to other fluids such as blood or ketchup. It was fun and needed the help of many students to repeat the experience in many cities in Spain and Andorra.

3. Periodic table

This is probably the project of which I am most proud and which has reached many schools and fairs in Spain. The idea comes from learning to fall in love with the chemical elements and their histories. To know their influence in wars, in art, in literature, in mythology and also in fake news.

We have the real version with the 118 glass bottles and the conference version that is easier to transport and to tell in many more places.

This was the first aspect I wanted to emphasize, and the second is to contextualize our subjects with everyday life. The news gives us a great opportunity to show how important and at the same time fascinating science is. The pandemic and all its implications in biology,

DNA, RNA, mRNA, how first generation vaccines work and how mRNA vaccines do, their use in other diseases, the history of vaccines, how the smallpox vaccine came from Spain to the Americas (incredible story of Dr. Balmis).

The climate change we see every day in the news, what it is, what we can do.

The bombings against nuclear power plants in Zaporiyia, to explain what nuclear energy is, how third generation power plants are built today and the differences with Chernobyl. Discussion of its use for energy and recalling its military use in World War II.

We have in our classrooms those who will carry out the next research in medicine against Parkinson's, Alzheimer's or new vaccines. We have the future politicians who will dictate laws to society and those who will find an energy resource for the world. And, they are in front of us.

We must convey that science is culture, and that the world is more impressive if we see it through the eyes of science and that it is the only way to a safer, healthier and higher quality of life society.

We have a lot of work to do, and it starts today.

Introduction of the Author

Carlos Moreno Borrallo *has a degree in Chemical Sciences. He was Technical Director Elians Dublin (Ireland), Professor University of Andorra in Educational Sciences. Currently he is the Head of the Ágora International School Andorra Science Department, Evaluator of scientific projects FECYT and Scholarships for the promotion of scientific culture, technology and innovation. He has given more than a hundred talks and workshops in schools and museums, and participates in articles in the science and technology section of Radio Televisión de Andorra. He conducts teacher training courses. He also writes articles on science and technology didactics in magazines such as EduQ Chemistry Education, Alembic or El Scéptico. Science in Action Medal of Honor and various distinctions in Science in Action (2011-2020). We can see it at TEDxAndorralavella 2016 "paradigm shift in science teaching".*

Eyad Alsouqi

Teacher, Jenin Primary Boy's School, Palestine
eyadals@gmail.com

Abstract

About STEM Challenges in Education, We use the Gamification strategy in education for example, we organize the Coding Challenge Competition through the hour of code website, which contains software games and programming levels that link engineering, mathematics, English or Arabic and science in a fun way. Then we issue a list of the top ten in this challenge at the school level, then they are transferred to the level of the Global Coding Challenge Prize, the results of which are announced at the Conference Day of coding 2023, the top ten in the world, and they are awarded with the badges of the Ambassador or the Distinguished Ambassador and later the Badges of Super Trainer. There is a cooperation strategy that is applied in the computer lab Coding and study, here students produce software applications using Scratch on any topic they like Be it math, science or language. Finally, introduce students to 3D printing. And using Interactive books and the augmented reality applications such as Cospaces Edu, Assembler Edu, Merge cube, etc. So that mobile devices and computers are used to explore science in a fun and attractive way and achieve the skills of the twenty-first century and produced super programmers in our countries.

"Coding and interactive lerarning is the future".

Introduction of the Author

***Eyad Alsouqi**, Palestine. He is a teacher of technology in Jenin primary Boy's School, Palestine, with teaching experience of sixteen years. He has implemented many projects inside Palestine from 2013-2021, interactive education project and the production of Interactive books that serve elementary schools. He founded the Palestinian Microsoft Team, and inventer global Coding Prize and he is ambassador of Global Teacher Award and Merge Cube and Cosspace edu, Europe Code.*

Rubintang Naomi Butar-Butar

T-Hope Bilingual School, Medan (Indonesia)
rubintangnaomy@gmail.com

Abstract

Since the online classes were started a few years ago during the spread of COVID 19, most teachers like me have been worried about class effectiveness through online teaching techniques. It is due to our habits in face-to-face teaching techniques. We were not familiar enough with online teaching. However, we have been through with it so far, and we eventually can resolve it, especially internet has been a great help for us. However, we feel relieved when recently we have been able to conduct face to face classes. I can say that these phenomena have given us more opportunities to adapt with any situation and develop ourselves in accordance with any change.

To improve and develop my teaching performance, I joined some rountables held for international educators by Miguel Angel Queiruga. This interesting event really encouraged me to do better in teaching my classes. I got a lot of enlightenment from several educators around the world concerning connecting materials and skills between subjects. We also shared with each other about techniques and solutions in handling our classes specifically on interdisciplinary activities. For example, some of us revealed our class activities in which we apply interconnectedness of curriculum in Social Studies, Chemistry, Arts, etc, and collaboration among students when learning. They absolutely work effectively in my classes. I strongly recommend that this event should be held consistently for all educators around the world for better education no matter what challenges may come in the future.

Introduction of the Author

Rubi *is an English teacher from Medan, Indonesia. She is teaching for about 19 years. Curruntly, she teaches at T-Hope Bilingual School, Medan (Indonesia).*

IX

ROUND TABLE 3

Creating Connections for Sustainable Development

OKROGLA MIZA 3

Ustvarjanje povezav v poučevanju za trajnostni razvoj

OKROGLA MIZA 3
Ustvarjanje povezav v poučevanju za trajnostni razvoj

ROUND TABLE 3
Creating Connections for Sustainable Development

Sodelovali so predavatelji in učitelji iz naslednjih držav:
Španija, Argentina, Grčija, Indonezija, Italija in Romunija.

In the Round Table participated speakers and teachers from the following countries:
Spain, Argentina, Greece, Indonesia, Italy, and Romania.

dr. Miguel Ángel Queiruga Dios
University of Burgos, Španija

Teresita Gravina
Liceo Manzoni, Italija

dr. Dolores Alicia Queiruga Dios
University of La Rioja, Španija

María Palma García Hormigo
Colegio La Inmaculada, Algeciras, Španija

Yohanes Djoni
Senior High School Permai, Jakarta, Indonezija

Costantina Cossu
Scientific Liceo IIS E.Fermi Alghero, Italija

Elena Matroana Hreciuc
Secondary School "Ion Creangă" Suceava, Romunija

Antonia Trompeta
University of Alicante, Faculty of Education, Španija

Rania Lampou
Greek Ministry of Education & Religious Afffairs, Greek Astronomy & Space Company, Grčija

Araceli Giménez Lorente
Higher Education School of Art and Design in Castelló de la Plana, Španija

Laura Beatriz Oliveira Rodrigues
University of the Basque Country - UPV/EHU, Španija

Alicia Mateo Borrega
Profesora Enseñanza Secundaria, Castilla la Mancha, Španija

Alejandra Pachamé
I.S.F.D. y T. N°35 Profesor Vicente D'Abramo, Argentina

Dolores Queiruga

Economy and Business Department. University of La Rioja. Spain
dolores.queiruga@unirioja.es

Abstract

The subject I teach is called Organizational Behaviour and is about motivation, teamwork, leadership, negociation…everything related with soft skills all very important in any job to connect people and companies.

I think we should make an effort to know how today's **young people life** and which are their difficults. They have more facility to communicate through the virtual world than the real one. They think that the virtual world is the reality. Everything is easier there.

But the University should be a place where students acquire knowledge and practice, but also certain soft skills such as emotional intelligence, empathy, communication or teamwork. Students should develop a critical spirit and be able to debate respectfully. **Companies** have difficulty to find candidates with soft skills and motivation to work. I think something has to change in the University, We must value the richness of the face-to-face, the classmates, the teachers, what is not in the screens. **I ask myself many questions, but I haven´t the solution. So:**

- Do we have to present the class like youtubers?
- Should we wait for the students to change?
- How can we get them interested in the subjects and they acquire soft skills?
- What can I do in my classes?

The activities we do are for example:

- We bring company workers to class. They explain the students that knowledge, effort and soft skills are important in the company.
- We work with business cases. Each one reads a different one and tells it to the others.
- We do dynamics on Communication. Active listening. Teamwork. Empathy.
- We watch videos, analyse them and comment on them. Sometimes we learn from stories too.

For example, do you what to hear a story: There was an old man at the entrance of a town. A boy arrived and asked him: how are the people in this town? He answered: how are the people in the town where you come from? Oh, it's not good, they're selfish, they're not helpful, they're not kind. The old man replied: here is the same. Another young man arrived to the town and asked the same thing: how are the people in this town? He answered: how are the people in the town where you come from? Great, good people, they always help, they are kind. The old man replied: here is the same. The conclusion: The work atmosphere, teamwork, depends a lot on you.

Introduction of the Author

Dolores Queiruga *completed her PhD at the Technical University of Braunschweig (Germany) in 2005. From 2006 to 2010, she has been professor at the University of Salamanca and from 2010 to the present, she is professor at the University of La Rioja. She teaches subjects related to the human and social factor of Companies. The research he has carried out is related to the environmental and social responsibility of the Companies, as well as the management of Non-Profit Organizations.*

Costantina Cossu

IIS Enrico Fermi Alghero-Italy
cossucostantina501@gmail.com

Abstract

According to the latest data, education at school is detached from reality. To prepare for future careers, students need an education that includes practical vocational skills, communication strategies, and leadership development. Computational Thinking, Collaborative Classrooms are very important but in my opinion Link between society and schools is fundamental for teachers and students. Recently, with our students, we done thre experiences to prepare students for careers and challenges that do not yet exist: ASOC - NAO Challenge – MediterranEU.

ASOC (School of Open Cohesion) is an innovative educational programme aimed at promoting and developing principles of active citizenship in Italian, French, Spain… schools starting from Open Data on projects funded by European and Italian resources, by way of projects of civic monitoring and research of European and Italian public funding. ASOC provides the opportunity to develop skills in digital technologies, statistics and civics in order to help students understand and describe how public policies—and cohesion polices in particular—impact the communities in which they live. The project is connected with educational agents, ASOC territorial networks, EDIC and EDC centres, the “Friends of ASOC” organisations, and the regional offices of the National Institute of Statistics (Istat). The students, this years, analyzed the “Territorial Continuity Project” because we live an island and we have big transport problems all year. They studied, analyzed, involved citizens, politicians and proposed solutions.

The Nao Challenge is an educational contest for high school students by the School of Robotics in collaboration with SoftBank Robotics and the Italian company CampuStore. The aim of the competition is to offer high school students the change to work and program a humanoid robot to be used in real-like situations. We are convinced that education and culture in all the subjects, STEM and Arts, technoscience and humanities, are important to prepare future generations for the challenges that the current technological revolution. This challenge requires that the students employ all their skills, techno scientific, artistic, social. The theme for this edition was the protection and promotion of cultural heritage. The project named "NAOseum", worked in close collaboration with the Archaeological Museum of Alghero "MUSA".

MediterranEU, aims to make Sardinia the Mediterranean hub dedicated to the development of social innovation projects and incubation and advanced training courses, to create startups with high economic and social value and low environmental impact. The national training course involved students between 16 and 19, who for three months, starting from the analysis of the context, undertake to imagine new models of growth in the territory, doing business and talking with a ruling class that knows how to listen to requests, expectations and projects. The working groups focus on: Plastic, Water, Tourism, Sustainable Living, Zero km food.

Introduction of the Author

Costantina Cossu*, a teacher of Biology in a Secondary School, in Alghero. Fascinated by all the innovative technologies that enhance teaching. She uses educational innovations like CLIL, laboratory, natural experience in teaching activity, collaborating with Natural Parks Porto Conte Alghero.Teacher trainer in IFTS courses and she has Master in Valutations and Master in headteacher. Regional Representative of the Olympic Games of science. Italian Scientix Ambassador. Currently part of a group of 200 teachers selected to innovate teaching in Italy. STEM trainer. She has had experience as tutor of courses for teachers and students, training experience abroad (CLIL) Maths and science At present, in addition, she is working in citizen science projects (BLOOM Bioeconomy, NBS Solution).*

Elena Matroana Hreciuc

Teacher, Secondary School Ion Creanga Suceava, Romania
ehreciuc@yahoo.com

Abstract

Sustainability Education is often referred to as Education for Sustainable Development (ESD)**.** In 2014, UNESCO defined it as "*Education for Sustainable Development* allows every human being to acquire the knowledge, skills, attitudes and values necessary to shape a sustainable future."

Every teacher try must include "key sustainable development issues into teaching and learning – climate change, disaster risk reduction, biodiversity, poverty reduction, sustainable consumption".

Council of the European Union, in 2010, concludes that ESD "requires far-reaching changes in the way education is often practised today" and, also, "ESD is essential for the achievement of a sustainable society and is therefore desirable at all levels of formal education and training, as well as in non-formal and informal learning."

All the teachers have the obligation to take into consideration that the "ESD enables people to develop the knowledge, values and skills to participate in decisions about the way we do things individually and collectively, both locally and globally, that will improve the quality of life now without damaging the planet for the future.", as it is said in the conclusions of the Sustainable Development Education Panel Report in 2018.

Tilbury & Wortman (2004) point to indicative curricular themes that may be more or less relevant to each disciplinary area and which might be used and adapted as 'entry points' to develop sustainability education further.

Environmetal sustainability	Economic sustainability	Social sustainability
Natural reources management	Alternative future	Sustainable communities
Food and farming	Leadership and change	Cultural diversity
Ecological systems	Learning organisation	Intercultural understanding
Waste/water/energy	Corporate social responsability	Sustainability in the built environment
Biodiversity	Consumerism and trade	Travel, transport and mobility
Climate change	Globalisation of economy	Health and wellbeing
	Accountability and ethics	Peace, security and conflict
	Sustainable and ethical tourism	Citizenship, government and democracy
	Population	

As an ICT and Programming teacher, I take the approach but, that there is no definitive knowledge content that should be included in a curriculum addressing sustainability or sustainable development.

I integrate interdisciplinary activities to support ESD and to develop students' skills that this type of education requires. The interdisciplinary algorihms are opportunities for students to acquire, also, more advanced ICT and programming skills.

National Parks is a green topic - protected areas and species of plants and animals in Romania - which we debate, analyze and then apply using MS Excel. I support my students with didactic films that I make available to them on my YouTube channel - https://youtu.be/wACfu9nVUUE.

Healthy eating is another subject that is subject to debate and the students create an algorithm to calculate protein consumption - TIC VIII (edu.ro).

This school year I collaborated with children and teachers from a rural school, Siminicea Secondary School, where I worked with students eager to learn more about ICT and programming. I started a *WEB project - Be responsible! Recycle!* - Green energy being the topic of this school year. The students received green projects with themes chosen by them as holiday challenges. In the first week of the next school year (2022-2023), they will upload their projects to this website - Elena M. Hreciuc - reciclează - Fii Chibzuit! (google.com)

Art is no exception to interdisciplinary approaches, and Fibonacci is a fascinating subject for students. Students enjoyed programming music using my example - https://youtu.be/_zDQkO6Vj_w, and also **AI** - Elena Hreciuc (google.com).

The new educational ecosystem is expected to be globalized, collaborative and in a continuous subtle movement of intellectual values. That is why the education of the new generations must take into account a complex of global needs, but also a generous palette of individualized educational needs.

Introduction of the Author

Elena Matroana Hreciuc *is a teacher of ICT and Programming at Secondary School Ion Creanga (Şcoala Gimnazială Ion Creangă Suceava, Romania). She is member of the National Group of Experts in Education, organic chemistry engineer specialized in e - chemistry, former teacher of technological education and practical applications, collaborator of the NextLab Tech National.*

Antonia Trompeta

Scientix ambassador, Spain
antonia.trompeta@ua.es; trompeta.antonia@gmail.com

Abstract

Ocean sustainability is one of the main objectives from the European Maritime Forum.This European Ocean Coalition connecs diverse organisations, projects and people contribuiting to ocean literacy and the sustainable managementof the ocean. The network of European Blue schools is an iniciative of EU4Ocean that tries to connect schools by the objective of maintaining the Oceans clean and healthy.

The Project "Save the Mediteranean sea", developed in an Alicante Primary School »Manuel Bru, Benisa«, followed the premises of the European Blue schools; so it received the European Blue School certification. Our contribution as a Scientix ambasador was to guide the development of the project in order to get the objectives.

The school motivated their students to become agents for change and sustainability of the Mediterranean Sea. It developed some ocean topics relevant for the curricula of all the school levels and it dessiminated their findings in their local community.

First, to motivate students, teachers prepared a motivating performance. "A fish comes to ask for help", and some exhibitions about problems in the sea life. Then, all the school students were engaged in a campaign to recycle paper, and avoid plastic; visited a local water and sea place, so as »The Sant Antoni cabe fish reservation«, the local sea coast, and the local water treatment plant; and created a cloth bag that was sold at their local market.

But not only that, each school level was engaged in different activites. Thus, pre-school children created a mural with the collected sea waste; children of first and second levels studied maths geometry using models of fish diversity at the sea; children of third and fourth levels studied the water cycle, flood risks, and ways of getting green energy; and children of 5th and 6th levels prepared models of fishing arts, created a model of Greenhouse, and analized sustainable fishing.

To finish with the project, all the school dedicated their final school festival to the Mediterranean Sea with students songs and performances, and a local singer concert dedicated to blue oceans.

Partners

- Natural Park of Montgò Center - https://parquesnaturales.gva.es/es/web/pn-el-montgo
- Benissa Town Hall https://www.ajbenissa.es/
- Teachers Centre Gandía – Coordination Seminar – Generalitat Valenciana https://portal.edu.gva.es/cefiregandia
- Maritime Forum. Network of European Blue Schools. EU website https://webgate.ec.europa.eu/maritimeforum
- Scientix http://www.scientix.eu/ (Antonia Trompeta – Scientix ambassador)

- Manuel Bru Primary School– Benissa, Alicante, https://portal.edu.gva.es/ceipmanuelbru/projectes/salvem-la-mediterrania/

Bibliography

Become a Blue School docs https://webgate.ec.europa.eu/maritimeforum/en/frontpage/1485

Handbook for teachers https://webgate.ec.europa.eu/maritimeforum/sites/default/files/handbook_eueopean_blue_schools_220221.pdf

Oceans or Plastics - cleanseas.org

The back to school plastic challenge - https://p.widencdn.net/7ck6ia/Clean-Seas-education-pack-ENGLISH.

Introduction of the Author

Antonia Trompeta *is a Physicist, specialized in Astrophysics. Primary and Compulsory Secondary teacher; and Teacher trainer at Valencian Community, Alicante, Spain. Part-time lecturer in Science Education at University of Alicante. Scientix Ambassador from 2020.*

Connecting Education for Sustainable Development and STEAM

Rania Lampou

Global Educator, STEM Instructor, Greek Ministry of Education & Religious Afffairs, Greek Astronomy & Space Company
rania.lampou@gmail.com

Abstract

The 2030 Agenda considers education as a key strategy to achieve significant environmental goals. Education should address the environmental issues defining not only new relevant objectives and contents, but also specific educational programs, to inspire and empower students. Therefore, schools have to promote new educational projects based on the SDGs. Sustainable development education contributes to developing competences in sustainability among students, such as critical and creative thinking, problem-solving strategies and collaboration.

During my speech, I had the chance to present my educational program "SOS! We are changing the earth's climate!" which is addressed to primary school students. It is an interdisciplinary STEAM project that aims to raise children's awareness of the climate change that has been observed in recent decades in the world. It combines Environmental education, STEM education and Arts. The program focuses on 5 out of the 17 Sustainable Development Goals of the United Nations Agenda 2030: Quality Education, Sustainable Cities and Communities, Climate Action, Life on Land, Peace, Justice and Strong Institutions.

Children who are involved in this program have the opportunity to learn about the climatic zones of the earth and the natural factors that determine the climate of a place. Furthermore, students can get acquainted with the various ways in which humans intentionally or unintentionally affect the earth's environment and especially its climate. In this way, children realize their own involvement and responsibility towards climate problems and cultivate their creativity to find solutions for a world without environmental problems. Through the proposed activities of the program, students have the opportunity to experiment, create and collaborate. Utilizing experiential, exploratory-discovery learning methods, collaborative approaches, and using digital tools, even computational thinking, teachers and students will be able to solve authentic problems and express themselves artistically.

Finally, it's a project that highlights environmental issues, informs and sensitizes teachers and students about the phenomenon of climate change and cultivates the concept of active citizenship. Through this program, students are encouraged to deal systematically with scientific and environmental issues from an early age, thus enhancing their social sensitivity, their ecological consciousness and their environmental responsibility.

Introduction of the Author

Rania Lampou *is a multi-award winning Global Educator, STEM instructor, ICT teacher trainer, neuroeducation researcher, founder of many international STEM projects based on SDGs, author of scientific books for kids, global peace ambassador. Currently, she is a STEM instructor at the Greek Astronomy and Space Company (Annex of Salamis) and she is also working at the Greek Ministry of Education & Religious Affairs, at the Directorate of Educational Technology and Innovation where she writes STE(A)M projects for Greek schools.*

Araceli Giménez Lorente

Teacher at Higher Education School of Art and Design in Castellón de la Plana
agimenez@easdcastello.org

Abstract

I will explain the connections between Visual Arts and Design in Scientific Illustration.

We will see different cases in examples of final projects of illustration students. It has been divided into three categories, first of all we have Fantastic Science Illustration: creation of a story, second we have the Field notebook: didactic guide of specialized topic, and finally we have the Scientific Illustration: Editorial field or Museum (Infographics). To understand it we will see visual examples of student projects.

The first project that corresponds to the first classification is by Sandra García Nuñez, she is a biologist and as a final illustration project she wanted to create an alternative story. What would happen if there was a scientific woman on the expedition and she found new creatures? She invented an alter ego named Sondra Wallace, who is a naturalist who, together with Darwin but in a parallel way, discovered new species, these species are invented, that's why she belongs to the Fantastic Science genre. The technique is graphite and ink, and the paper is aged.

The second field is another notebook, that corresponds to the editorial design, the illustration of Axlin's Bestiary by Tamara de Frutos. Tamara is an architect, and illustrator. The bestiary is described in Laura Gallego's book, but it is Tamara who makes it believable by giving it a scientific nature, like a field and naturalistic notebook.

Laura Franch presents a naturalist notebook from Moncofa, (Castellón de la Plana), the notebook goes from the dunes and species of Marjal. It is a guide to recognize species. The page is designed in Adobe Illustration, but the drawings are made by hand, with mixed media, graphite and watercolour.

The last type of scientific illustration that the students have presented is the one related to the museum, their desire is to communicate a theme through infographics. Juan Gil presents us infographics related to prehistory and archaeology; they are directed to a museum. His technique is digital, with Adobe Photoshop and InDesign programs, so the environmental impact is nil. For sustainable development, arts students use recycled material and even drawing and digital design.

In conclusion, we will say that I have learned more as a scientific illustrator as a teacher than in my academic training. Students are the future; we must not forget it.

Introduction of the Author

Araceli Giménez Lorente*, doctor (Fine Arts_ Polytechnic University of Valencia), university specialist in Industrial and Environmental Applications of Remote Measurement of Temperature (UV_CSIC_CIDE), and math student. Scientific illustrator, researcher in Maths, Mathematical Physics and Aesthetics. As a researcher I am currently looking for patterns and theorems in Nature, I find the associated equations and with an algorithm in Matlab code I do mathematical modeling. I am interested in dissemination and scientific illustration, so I have a project with the MasScience association, it is called "Project Dissemination and illustration".*

Laura Beatriz Oliveira Rodrigues

Universidad del País Vasco – Euskal Herriko Univertsitatea, spain
laurabeatrizrodrigues@yahoo.com.br

Abstract

The 4th Sustainable Development Goal means to ensure inclusive and equitable education and promote lifelong learning opportunities for all, whose targets are the following ones:

(4.1) by 2030, free primary and secondary education.

(4.2) by 2030, equal access to quality pre-primary education.

(4.3) by 2030, equal access to affordable technical, vocational and higher education.

(4.4) by 2030, increase the number of people with relevant skills for financial success.

(4.5) by 2030, eliminate all discrimination in education.

(4.6) by 2030, universal literacy and numeracy.

(4.7) by 2030, education for sustainable development and global citizenship.

(4.a) build and upgrade inclusive and safe schools.

(4.b) by 2020, expand higher education scholarships for developing countries.

(4.c) by 2030, increase the supply of qualified teachers in developing countries.

Not just achieving those goal and targets by financing and policy making processes, some methodologies and concepts should be approached through the learning experience of the students – either at schools or at other educational institutions or projects, in order to make Education for Sustainable Development be accomplished.

To show that the Project-Based Learning Methodology must be mentioned, which is a methodology in which the students apply the knowledge received in the classes in more realistic, scientific and entrepreneurial projects. As a result, they can figure out how scientific phenomena and concepts work in nature and have a more clear idea of how to employ such knowledge in a more daily basis perspective. In addition, Critical and Emancipatory Education, through such an approach, people are able to analyze the happenings and employ their intellectual and future workforce in actions which will positively impact the world and expectantly change social issues. Furthermore, human rights into the classes are essential to let the students perceive their importance and realize how their knowledge can be used in order to pursue and foster the application of human rights everywhere in society. As well as, by working on fieldwork experiences, students will be able to see how institutions and companies really apply scientific concepts and profit on them in a more sustainable manner.

The analysis of a European educational project under the internship period pursued at the Ekopol Research Group from the Universidad del País Vasco in Bilbao, Spain, from March till September 2022, made me able to identify the application of those mentioned concepts. Through that period, an educational project named mPower had their quantitative and qualitative impacts assessed. The program meant to enhance the skills and capabilities of public workers and institutions to let them able to manage and create sustainable projects regarding energy efficiency and renewable energy over 100 European cities.

The project was held from 2019 till 2021 organized by mPower consortium which is composed by the University of Glasgow (UK), Platform (UK), Transnational Institute (Netherlands), Energy Cities (EU-wide), IPE (Croatia), University of the Basque Country (ES), and Carbon CO-OP (UK). The project meant to let the cities be able to (a) learn from replicable best practices; (b) recognize risks, obstacles and blockages; (c) identify and commit to replication pathways that best suit local needs; (d) incubate at least 30 new and improved municipal energy policies and projects within the project duration. To achieve that, further peer-to-peer partnerships with other municipalities were established and, by doing so, each municipality would help one other through the whole program and beyond. The program were divided into three aligned broader procedures.

First, the mPower Exchange which took place form March 2019 till November 2020, in which the peer-to-peer groups were set. At that moment, the participants made city study visits in order to know different realities and projects, they also had lectures and were asked to replicate plans to be applied in their own municipalities. Then, under the Pandemic period, the mPower Digital phase took place, from April 2000 till March 2021, the students were more concentrated on lectures and activities which would let them able to pursue the programme whole goals. Thereafter, they had the mPower Activate from February 2021 till February 2022, in which some municipalities received guidance on how to launch the plans they had elaborated previously during the other steps. At the meantime, other two actions were being carried out, the mPower Events which consisted in creating broader experiences in which more people would be impacted by the programme goals in a shorter time, and the mPower Best Practice which meant to launch digital content regarding projects and actions that could inspire other municipalities to do the same.

Throughout the role programme, the Project-Based Learning Methodology were seen when the participants were required to build projects and plans with the concepts which were being taught, to be introduced in their municipalities. Critical and Emancipatory Education as well as Human Rights were introduced when the students were asked to launch democratic tools which would let the citizens get politically involved in the foreseen changes – specially the ones towards actions against energy poverty and dependency. In addition, fieldwork experiences were applied when the workers visited other public and private institutions over Europe to learn and replicate the projects and actions already accomplished towards energy efficiency and sustainable energy.

In consequence, they were able to create and improve energy plans at a local level, engaging citizens, public actors and private sectors; to find new financing opportunities for local authorities towards a more democratic perspective; to build energy communities and cooperatives; to foster relationships among public authorities; to implement democratic tools for improving citizenship ownership towards decision making processes; and to produce energy with sustainable energy sources.

In conclusion, not just achieving the paramount targets regarding quality education, but also having an educational approach which integrates human rights, critical and emancipatory driven discussions, project based learning and fieldwork experiences will let people be able to have actions towards a more sustainable development perspective, which, as a consequence, will benefit the society as a whole.

Sources

EKOPOL: <https://www.ehu.eus/es/web/ekopol/home>, accessed in Aug. 2022.

mPower: <https://municipalpower.org/>, accessed in Aug. 2022.

mPower UPV EHU: <https://www.ehu.eus/ehusfera/mpower/>, accessed in Aug. 2022.

Introduction of the Author

Laura Beatriz Oliveira Rodrigues *has majored in Environmental Science and minored in Entrepreneurship and Innovation. At 16 years, she conquered her first scholarship as a result of her academic, professional and voluntary activities. Thus, she could study sustainable electricity management and efficiency. Then, at the university, she joined the sustainable goals research group. By doing that, she launched five bulletins related to the international environmental agenda's policy-making process. She was also invited to a Scientific Exhibition in the United Arab Emirates; a course in London, sponsored by the UN; and academic awards began to come. She also held an international exchange in Portugal in which she developed part of her final project on the theme of migration and pressures on the European immigration policy. Nowadays, she is taking her specialization studies in Environment, Sustainable Development and SDG's at Universidad del País Vasco.*

Alicia Mateo Borrega

Jubilada Consejeria Educación Castilla la Mancha (España)
alymateo@hotmail.com

Abstract

Throughout the years, I have participated in numerous different exchanges, as a teacher, and especially during the last ten years as a Head Master in a Secondary School.

Some exchange projects had linguistic objectives, others wanted to improve the teacher's training, and others just aimed for cultural interests. Therefore, all of them enrich students and teachers, and represent an added value for all the high school.

Before starting an exchange project, it is important to think about what aspects of the high school it is going to improve: *what do you want to improve*? And select clear goals.

The first step to participate is detecting what we need to improve. An exchange with students and teachers from other countries could be a great advantage for our students, who would improve their knowledge of languages, get to know other cultures and learn about other educational systems. This lead us to to select some concrete goals.

In second place, it is very important to know which departments would like to collaborate in this work and elaborate learning activities with the students in their subjets. Thus, it is necessary to know what departaments and teachers want to travel to other countries, and share experiencies and techniques with other teachers . If the projet foresees student exchange, we should be very clear about what levels of students would be able to participate, because we need to choose students with similar ages.

The next important decision is whether we want to be the main partner, who has great responsibilities but also the ability to choose the topic; or we prefer to be a collaborating partner, and join an already existing project, which is a simpler role.

Finally, the most laborious task is developing a good evaluation, that must be carried out for future projects. This way, the partipant High Schools are able to see their strengths and weaknesses and find out if the objectives of the project have been achieved.

To sum up, the exchange of projects is excellent itself, but also generates a network of connections for future projects, and exchanges and experiences which can be maintained over the time.

That is why I recommend everyone to carry out exchanges with other countries and I wish them good luck.

Introduction of the Author

Alicia Mateo *is a Biology teacher from Guadalajara, Spain. She has been teaching for about 35 years in some high schools. The last ten years, se has been working as Principal in Luis de Lucena high school of Guadalajara. Nowadays, she is collaborating in an editorial in the elaboration of texbooks.*

Alejandra Pachamé

I.S.F.D. and T. N°35 Professor Vicente D'Abramo, Argentina
alejandrapachame85@gmail.com

Abstract

In the crisis scenario in which we find ourselves, it is essential that the school can generate networks that allow and collaborate with sustainable development.

That is to say, that in the face of any problem, everyone can generate resources and tools from what is around them and use different strategies. It is important that one of the skills that students can develop is this, because in the face of so much crisis and the scarcity of resources, the ability to solve the current problem and thinking about the future. It will also be a joint work where STEAM education and Citizen Science will be present. I believe that this is the educational triad that today's students need to acquire the tools for life.

The school must form networks with other social, economic, cultural and educational institutions so that these future citizens can solve the different problems they face. It is time for the school to stop being a closed institution and extend itself to the whole community.

Introduction of the Author

Alejandra Pachamé *is a biology student in training at I.S.F.D. and T. N° 35 Professor Vicente D'Abramo, Buenos Aires (Argentina). With a degree in social work, she works with adolescents in vulnerable situations. Representative of his country in the international scientific competition Science in Action. Currently, he is also researching the curricular integration of citizen science projects.*

X

ROUND TABLE 4

"Why the development of the key competences of the students?"

OKROGLA MIZA 4

Zakaj v učencih razvijati ključne kompetence?

OKROGLA MIZA 4
Zakaj v učencih razvijati ključne kompetence

ROUND TABLE 4
Why the Development of the Key Competences of the Students?

Sodelovali so predavatelji in učitelji iz naslednjih držav:
Španija in Portugalska.

In the Round Table participated speakers and teachers from the following countries:
Spain and Portugal.

dr. Miguel Ángel Queiruga Dios
University of Burgos, Španija

Carlos Rodrigo Quirós
Ábaco School, Madrid, Španija

Javier Pastor
IES María Blasco, Sant Vicent del Raspeig, Alicante, Španija

Dr. Bruno Jiménez Fernández
University of Burgos, Španija

Graça Carvalho e Silva
Irene Lisboa Secondary School, Portugalska

María Diez Ojeda
University of Burgos, Španija

dr. Francisco Javier Redondas
Secondary School of Candás, Španija

Alejandro Rey López
Scientific Culture and Innovation Unit, University of Burgos, Španija

Carlos Rodrigo Quirós

Science and Robotics Primary teacher, Madrid, Spain
aquicarlitos@gmail.com

Abstract

One of the tasks we, as teachers, usually do is to simplify the knowledge to make it easier to be learnt. For instance, we teach how to add, and we practice it many times to, later, use it in mathematical problems. I this case, we first separate the procedure from the real situations we apply it. It is very different from the way we usually learn to drive. In this case, we don't isolate tasks, we don't learn how to change gears and spend several lessons on it to proceed later learning how to move the steering wheel, using the mirrors, …

Trying to ease the knowledge we risk separating it from the reality, which is opposite to work the key competences. This is a situation that can be easily avoided in all education levels, Primary included.

Let's see, for example, how to work "why do things float?" in 4th grade Primary. Usually, we teach what mass and volume are, and we will introduce density concept (quite difficult to understand for this age), but we will never try to create any real floating object. We disconnect the knowledge from the real world in which many factors affect the results.

Working the key competences would involve real situations to apply what we learnt and deal with several variables. In this case, we are going to create two boats. One will be made individually: each student will build a boat able to support 1kg without sinking and we will test them. Later, in groups (4-5 students), we will design and build a big boat to support one of the students without sinking. In my case, we were lucky to have a swimming pool at school, so we did a race with them. Up to now, none of them sunk but few lost some pieces.

We were working many key competences to achieve the goal. Boats were made of recycled materials, but no other instructions were given, so they had to decide who was going to board the boat and why, find out and compare their weighs, choose the building materials (usually plastic bottles or milk bricks with different shapes and volumes), find out how many of them they need to make it float (compare volumes and masses: density), give out tasks and responsibilities, … They also have to register all the steps they were following (fails and wins) in a digital shared document to present to the class at the end of the challenge.

Introduction of the Author

Carlos Rodrigo Quirós *is primary teacher and Social Educator. He has been educating children for more than 20 years at different levels: Preschool, Primary, Secondary and University. For the last 10 years has been teaching Natural Science and Robotics in Madrid. With his students, he has participated several times in the scientific competition Ciencia en Acción, among other science competitions and events, being finalist in Science on Stage 17 at Debrecen, Hungary. "Primary students can do and learn many more and better things than the ones they can read in a school textbook, we just need to give them the opportunity".*

Francisco Javier Pastor Pina

Teacher, Secondary School IES María Blasco, Spain
fpastorp@gmail.com

Abstract

This talk is about the benefits of participation in European projects to reach the basic skills, because our students are involved in their participation and take great advantage of it.

The elaboration of an educational project takes a lot of work and a lot of effort, but it is compensated with the participation of them to improve the curricular enrichment of our students.

For many of them is the first time that they take a plane, or it is the first time they leave their country and their home, and these things compensate us as a teacher who participate. Our effort we can see in our students reflect all the advantages and benefits for them.

So, I recommend to all the colleagues in the educational field that they actively participate in the searching for partners for the application of a KA project and follow all the indications that SEPIE institution gives us.

Sometimes it is ungrateful to verify that colleagues who don't understand the implication of the implementation of these projects can suppose. In spite of everything, I recommend carrying out these types of projects for the improvement of basic skills of all our students.

It's a great challenge for everyone, teachers, and students.

Introduction of the Author

Francisco Javier Pastor Pina *is secondary education full professor in Mathematics at IES María Blasco (María Blasco Secondary School) in Sant Vicent del Raspeig (Alicante), Spain. He has been teaching Maths for over 28 years at different levels: compulsory secondary education, post-compulsory secondary education (Bachillerato) and also at the University of Alicante as a part time teacher in Business studies. During all these years, he has participated in many European projects (like Scientix), events and challenges with my students. The latest instance is taking part in the European Statistics Challenge, and we managed to get through to the final stage and become one of the runners-up, representing Spain.*

Bruno Jiménez Fernández

University of Burgos, Spain
brunojimen@gmail.com

Abstract

What is the meaning of the development of competences in STEM education?

First, I would like to point out, or at least mention, the document that the Council of the European Union regarding the recommendations on key competences for lifelong learning: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)

Based on this document, we, in Spain have implemented in the current law a subset of the competences, which will be changed again with the future law, but not by so much.

So, these competences are the following ones:

- Linguistic or Literacy
- Mathematics and Basic in Science and Technology
- Digital
- Learn to Learn
- Social and civic
- Initiative and entrepreneurship spirit
- Cultural awareness and expression
- Multilingual

The first one is the linguistic or literacy competence. This competence refers to the ability to understand, express and create works in both oral and written forms. For example, an essay or an article for written texts and presentations or expositions for oral forms.

In its essence, this competence will allow the student to receive information from different sources and understand it. And afterwards, with the knowledge they have, to transmit it to other people. As such, it is one of the basis for lifelong learning.

Regarding this competence, we also have to be aware of the strengths and weaknesses of our students, and try to adapt the kind of work to the individuals.

The second competence is the Mathematics and Basic in Science and Technology. This is the key competence in STEM education, so I will not delve much into it. But there is one key point that we should always remember. One of the objectives of this competence is the "why?" in the sense that our students must learn to ask themselves why they are doing things in a certain way, why things happen, how is it that technology work the way it does, etc.

There's no benefit in giving them a list of steps that they need to follow like a recipe to obtain something because they will not learn why they are doing what they are doing. Ask a lot of people, even mathematicians if they remember the "algorithm" to take square roots and if so, why is it how it is to see the problem in not learning to ask "why".

The third competence is the Digital one. This one refers to all matters technological, specialy the use of computers and the internet. It is a basic competence for researching, as the students need to use their digital knowledge to search through the internet, and to distinguish the good and the bad resources; for gathering data, which they can do in notebooks, text documents and the like; to write reports and articles, and to make presentations. Also, as part of all the technological side of this competence, the ability to work with audio and video is very important as it will allow them to make engaging material for their presentations.

Finally, a touch of programming can also help them with robotics, mathematics and physics simulations.

The next competence is Learning to learn. This is one of the key competences to acquire for lifelong learning and it refers to the ability of learning. But not in a primary way of just learning what we teach the students, but in a secondary way. Meaning that the students need to learn how to learn from other sources by themselves. Thus, this competence means that the student would be able to know that they have to learn about something and can gather information, distinguish the good and the bad, and learn from it about the subject. It is usually motivated by letting the student direct their own work.

The next competence is Social and Civic. It refers mainly to the objective of the learning, in the sense that we learn in order to be useful to society and to learn about it. It will depend a lot on the kind of project that we do in STEM, as not all can have a social or civic component. But this can be done by choosing a project with a service methodology. This way, the students will, at the same time as they are doing and learning, discover how the work relate to society as a whole. Also, the topic of gender can be included in this competence, and we can explore it by presenting the position of famous women in science.

Following is the competence for Initiative and Entrepreneurship Spirit. In our work we will occupy mainly with the first part, which is also related with the competence for learning to learn. As said, we have to give the tools for the student to learn by themselves, which is where this competence comes: the student needs to have the initiative to learn by themselves, to be the protagonists of their learning.

Next is the competence for the Cultural awareness and expression. It refers to gaining the knowledge that there are other cultures out there, that there are not like ours and that there are very important elements in those cultures. As with the social and civic competence, STEM projects usually don't work so much this competence. Nevertheless, we can work this from a historical point of view.

Finally, there's the Multilingual competence. The best example of using it is we being here today. People from different countries, with different mother tongues all together debating and understanding each other because we can all speak and understand a language that the rest can speak and understand. We can work this by giving the students text to read in other languages and by giving them the option of studying in a different language than their mother tongue.

Introduction of the Author

Bruno Jiménez Fernández *holds degree in Physics, Master in Astrophysics and PhD in Astrophysics (although 50% of his work was maths and programming).*

Graça Carvalho Silva

Teacher, Secondary School, Porto, Portugal
graca05@gmail.com

Abstract

Why focus on the development of students' key competences? This challenge has been worked on by OECD since 1997. The word is changing at a very high speed, so we need to prepare students for a diferent reality in the future. So, we have the Learning Compass 2030, where we must connect the four aspects of competence: knowledge, skills, attitudes, and values.

In Portugal, we have been working with this perspective since 2005. Through the years, we laboured to transform the curriculum to define essential learnings to promote the key competences. But, as mathematical skills are so important, they just define basic skills on science. Nowadays, we look for the sustainable global goals from UNO and we're doing our project at school focused on six goals, more related to everyday life of our students.

We're going to start next September, with «Ciência Viva», Quercus, Lipor, and Câmara Municipal do Porto, to work our activities at school to promote different environments in versatile learning spaces to make all learning make sense.

There's a special point I'm still wondering for now, how to make this goals assessment without moving our learning focus. With our cultural environment, it must be well done.

Sources

Cachapuz, A., Sá-Chaves I. & Paixão, F. (2004). Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI. Lisboa: CNE.

https://www.oecd.org/education/2030-project/

https://www.unesco.org/en/education/education2030-sdg4

Author's Introduction

Graça Carvalho Silva *is Chemistry and Physics Teacher at Agrupamento de Escolas Carolina Michaëlis, with students from 12 to 16 years old, multicultural and special needs students included. Project «Ciência Viva na Escola» and eco-school coordinator.*

Scientific Fiction as a Tool to Address the STEAM Approach in the Classroom

Miguel Ángel Queiruga Dios and María Diez-Ojeda

University of Burgos, Spain
maqueiruga@ubu.es, mdojeda@ubu.es

Abstract

The human being has evolved as he was understanding the environment that surrounds him. It is today when we have the information available to everyone when more confusion is generated in society in terms of understanding regarding environmental issues. Socio-environmental problems have now become one of the main challenges we face. Although there are multiple dimensions and approaches necessary to face this urgent challenge, without a doubt, education must have a special role. The confusion of concepts and the inability to understand the existing relationships between the existing relationships between natural and social systems lead to a misinterpretation of the processes that are happening on the planet, for example, the terms "climate change" tend to be confused. “global warming” “greenhouse effect” and “albedo”.

The realization of this project "Understanding the Planet: Scientific workshops to address Environmental Education from the understanding of concepts." It was born with the main intention of achieving literacy in environmental aspects based on scientific concepts in order to achieve an understanding of how everything is interrelated on the planet and take a step further in generating quality Environmental Education.

Ultimately, the proposal consists of holding workshops with environmental themes at the Burgos Science and Technology Station, for students from three to eleven years old (nursery and Primary Education students) from different schools in the province of Burgos. The children, separated by age into groups of between fifteen and ten and eight students, will address, for an hour and a half or two and a half hours depending on the level, a workshop focused on understanding an environmental problem relating it and understanding the scientific concepts associated and the repercussions on the planet on a large scale.In carrying out the workshops, they will be carried out adapting them to the ages to which they are directed, working from a STEAM approach and applying the StoryTelling methodology, being able to use resources such as stories, anecdotes, current news, bibliographic resources as a starting point, for later through a sequence of activities that will include experimentation through inquiry or experimental activities that evoke simulations, the causes and consequences and the repercussion at a global level are understood to finally propose concrete actions that as a community or at an individual level can be done to promote balance on the planet.

The proposal has three aspects and actions to consider, which we can separate into three execution phases. 1: Teacher training and workshop preparation, 2: Dissemination and delivery of workshops at different levels, 3: Didactic material.

It is important to highlight from this definition that the importance of knowing and understanding the interrelationships between its natural systems that help generate critical

thinking in society is raised. In recent decades, environmental education has been worked from a perspective of fear, prohibition and based on an awareness of the problems with a catastrophic vision, seeking a motivation in the construction of pedagogical alternatives focused on sustainability as a common thread.

However, it is essential that these issues begin to be addressed from the first years of schooling, thus generating a solid base, in order to achieve scientifically literate citizens on environmental issues to obtain a deeper understanding of environmental issues and have the tools to take informed and responsible decisions as well as using the appropriate tools and methodologies.

This project is supported by the Unit for Scientific Culture and Innovation of the University of Burgos (UCCi UBU) with the collaboration of the Spanish Foundation for Science and Technology - Ministry of Economy, Industry and Competitiveness (Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología - Ministerio de Economía, Industria y Competitividad (FECYT)).

Introduction of the Authors

María Diez-Ojeda *and* ***Miguel Ángel Queiruga Dios*** *are Professors of the Department of Specific Didactics of the Faculty of Education of the University of Burgos, Spain. Actively participate in and directs different educational research and innovation projects. Both are reference in the practice of STEAM education and scientific literacy. All their purposes are aimed at the education and scientific literacy of society.*

Sustainability in the framework of Erasmus+ projects

Javier Redondas

IES de Candás, Candás, Asturias, Spain
javierredondas@yahoo.com

Abstract

In the actual situation of climate change and rapidly declining biodiversity, education for sustainable development, at all levels, is of vital importance. As schools lay the groundwork for tomorrow's leaders, experts and responsible citizens, integrating knowledge and skills for sustainable development into schools is crucial for the future of our planet and, more specifically, for the implementation of the United Nations Sustainable Development Goals and EU sustainability policies. We are handing over to the next generation a planet that must face several serious environmental problems and the convergence of multiple crises. It is important to help young people develop the knowledge, skills, values and behaviors necessary for sustainable development.

Sustainable development is considered important and there is a lot of knowledge about sustainable living, but this knowledge reaches schools and young people in a haphazard way. Sustainable education is not consistently reflected in the general education school curricula, which means that young people do not develop a holistic view and experience of sustainable living. Young people also lack social skills and a connection to nature; the ESD approach can foster change.

A key challenge is therefore the need to focus on retraining teachers and educators, giving them the skills to think beyond their core subjects, moving freely between disciplines, and encouraging students to adopt multiple worldviews. to devise solutions to humanity's most urgent challenges.

It is important to develop students' ESD competencies, 21st century skills and outcomes from their national curricula in an integrated way. It must be an ongoing and elaborate process. The emphasis must shift from information to imagination and from imagination to practical application through learning from experience. These competencies are crucial in finding solutions to various serious environmental problems and crises.

There is a need for education in which both teacher and students explore not only the physical world and the power of knowledge, but also investigate their own patterns of thought and behavior. It should be a co-creative and collective wisdom process to find sustainable solutions to the problems facing the world.

Erasmus+ is the education, training, youth and sports program of the European Union. The current budget of the program for the period 2021-2027 is 26.2 billion euros, which is almost double the previous period, which lasted from 2014 to 2020.

From this point of view, the Erasmus+ program gives even more importance to social inclusion, green practices and the fight against climate change, digitization, as well as the participation of young people in the promotion of democratic values. Erasmus+ offers opportunities for mobility and cooperation in the field of pre-school, school, higher and

vocational education, adult education, youth and sport. Erasmus+ will continue to offer opportunities for study periods abroad, traineeships, apprenticeships and staff exchanges and cross-border cooperation projects in different fields of education and training, youth and sport.

Introduction of the Author

Javier Redondas *has a degree in Physics (University of Santiago de Compostela) and a PhD in Physics (University of Vigo); he teaches technology, robotics and ICT in the Secondary School of Candás (Asturias, Spain). Hands-on experiences and international collaborative projects have a relevant role in his teaching methodologies. Javier is teacher trainer, Scientix ambassador and coordinator of different Erasmus+ and other international projects.*

Alejandro Rey López

Teacher, La Estación de la Ciencia y la Tecnología, Burgos
alejandrorl@ubu.es

Abstract

In recent decades there has been an exponential growth in the development and use of technological tools that have brought with them numerous advances in important sectors such as medicine, industry and research. However, these tools have not only had an influence on countless sectors, but have also drastically changed aspects of our personal and daily lives: how we communicate with each other, how efficient we are when performing certain tasks, how we spend our time, etc. This great technological tsunami has brought with it enormous socio-cultural and pedagogical changes that have overwhelmed one of the most important sectors of society: education.

The change in social relations between young people, personal aspirations, self-esteem, teamwork, doubt or uncertainty are some of the aspects that educators have to face in order to offer answers to a generation that brings with it many questions without a single answer. In addition to this, this technological wave seemed to bring with it enormous tools to be able to face all these changes: apparently infinite access to information, tools for teamwork, access to new technologies in the centers, the possibility of meeting with people from all over the world by videoconference, etc. Apparently, all these tools seemed to want to provide a great autonomy to all of these young people and send a clear message: everything is possible. However, despite all the efforts made, the most repeated message has been "I don't know what to do": I don't know how to find the information, I don't know how to continue after getting stuck, I don't know what to study in the future, etc. That enormous new world of information has caused a stagnation in young people due to the impossibility of deciding what to do at each particular moment.

So the question is: "what can we do from education in the face of all this paradigm shift?" Perhaps a possible answer is: "take a step back". Personally, I think the problem is not Tinkercad, Fusion 360, Scratch, MBlock, Arduino, Raspberry, MicroBit, LEGO Robotics, Kahoot, Mentimeter, the Internet or other tools; the problem is the way we use them. Therefore, from a personal point of view, it is important to understand that tools are a means to an end and not an end in themselves. That is, the objective is not to learn to use the tool, but to learn why to use the tool.

So, Why do I encourage manipulative and experimental work in my students? Because I think that perhaps the initial step to be able to learn how to use all that infinity of tools is to prepare our minds to look for solutions to those real problems to which at first we could not find a solution with what we have. They have to make a process in which everyone has to find a solution with the tools we have and in the event that we do not find it, then that will be the moment to take a step forward.

Introduction of the Author

La Estación de la Ciencia y la Tecnología ("La Estación"), is a non-formal educational center located in Burgos, which is aimed at the popularization of science and the promotion of scientific and technological culture, involving audiences of all ages, with special attention to children, youth and family audiences. As a teacher at this educational-dissemination center, ***Alejandro Rey López*** *tries to develop a space where participants interact with science and technology in a manipulative, experimental and experiential way, through key mechanisms such as some methologies such as DIY (Do It Yourself), Learning By Doing or the Project Based Learning, between others.*

XI

ROUND TABLE 5

The Role of Parents in the Educational Process

OKROGLA MIZA 5

Vloga staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu

OKROGLA MIZA 5
Vloga staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu

ROUND TABLE 5
The Role of Parents in the Educational Process

Moderatorja:

Izv. prof. dr. sc. Jasminka Brala Mudrovčić, Sveučilište u Zadru, Odjel za nastavničke studije u Gospiću, Hrvaška

Izv. prof. dr. sc. Josip Miletić, Sveučilište u Zadru, Hrvaška

1. Dragocjenka Bilović
   Osnovna škola Zrinskih i Frankopana Otočac, Hrvaška
2. Igor Antić
   Gimnazija Vladimira Nazora Zadar, Hrvaška
3. Silvana Crljen
   Osnovna škola Pirovac, Hrvaška
4. Ivana Dizdar
   Sveučilište u Katowicama, Poljska
5. Elvis Čavić
   Gimnazija Jurja Barakovića Zadar, Hrvaška
6. Tea-Tereza Vidović-Schreiber
   Sveučilište u Splitu, Hrvaška
7. Jere Bilan
   tajnik Nezavisnog sindikata srednjih škola Hrvatske, Hrvaška
8. Ivana Klobučar
   Srednja škola Gospić, Hrvaška
9. Sanja Mrkić
   Poljoprivredna, prehrambena i veterinarska škola Stanka Ožanića Zadar, Hrvaška
10. Orijana Paus
    Pazinski kolegij – klasična gimnazija s pravom javnosti Pazin, Hrvaška
11. Kristina Varda
    Pazinski kolegij – klasična gimnazija s pravom javnosti Pazin, Hrvaška
12. Anela Serdar Pašalić
    Gimnazija Gospić, Hrvaška
13. Antonija Pavelić
    Gimnazija Gospić, Hrvaška
14. Debora Lukac
    Osnovna škola dr. Jure Turića, Gospić, Hrvaška
15. Lidija Rudić Miočić
    OŠ Jurja Barakovića Ražana, Hrvaška
16. Anita Vrkić
    Osnovna škola Pirovac, Hrvaška
17. Mia Bilović Peitel
    Osnovna škola Zrinskih i Frankopana Otočac, Hrvaška

Uloga roditelja u odgojno-obrazovnom procesu

Odavno je prepoznata važnost sudjelovanja roditelja u radu škole, a posljednjih nekoliko desetljeća sve više se raspravlja o važnosti uključivanja roditelja u odgojno-obrazovne sustave te stvaranja suradničkog (partnerskog) odnosa između tih dviju strana. Potrebno je osloboditi se ustaljenog obrasca ponašanja prema kojem se na roditelje gleda kao na prepreku i početi razmišljati o njima kao ravnopravnim sudionicima u procesu odgoja i obrazovanja djece, uvažavajući pritom njihove stavove i mišljenja. Uključenost roditelja u odgojno-obrazovne sustave povezana je s nizom pozitivnih aspekata dječjeg funkcioniranja.

Svoje stavove i iskustva s roditeljima i njihovoj ulozi u školskom sustavu stečena u odgojno-obrazovnim ustanovama u kojima rade iznijeli su i o njima razgovarali sudionici okrugloga stola pod naslovom **Uloga roditelja u odgojno-obrazovnom procesu**: Dragocjenka Bilović, Igor Artić, Jere Bilan, Silvana Crljen, Elvis Čavić, Ivana Dizdar, Ivana Klobučar, Gordana Knez, Debora Lukac, Sanja Mrkić, Orijana Paus, Antonija Pavelić, Anela Serdar Pašalić, Mia Bilović Peitel, Lidija Rudić, Ana Trogrlić, Kristina Varda, Tea-Tereza Vidović-Schreiber i Anita Vrkić. Moderatori okrugloga stola bili su Jasminka Brala-Mudrovčić i Josip Miletić. U razgovoru i izmijeni iskustava sudjelovali su i drugi sudionici međunarodne konferencije.

Sudionici su okruglog stola istaknuli pozitivna iskustva u građenju partnerskog odnosa s roditeljima svojih učenika i njihova uključivanja u različite aktivnosti od praćenja napredovanja djece, izvannastavnih aktivnosti do upravljanja odgojno-obrazovnom ustanovom. Istaknute su i negativne pojave kao posljedica suvremenog užurbanog načina života u kojem roditelji sve više rade, a premalo im vremena ostaje za djecu i njihove potrebe. Nastavnici su uspoređivali nekadašnje roditelje s početka njihova radnog vijeka i njihovu uključenost u odgojno-obrazovne procese s današnjom modernom situacijom te zaključili da su se ljudi i okolnosti stubokom promijenili, ali da se svakako mora nastaviti raditi na produbljivanju partnerskog odnosa škole, nastavnika, stručnih službi i roditelja, kako bi se u budućnosti ostvarivali što bolji odgojno-obrazovni rezultati, a učenici bili sretni i zadovoljni.

Moderatori okrugloga stola:
Izv. prof. dr. sc. Jasminka Brala-Mudrovčić
Izv. prof. dr. sc. Josip Miletić

The Role of Parents in the Educational Process

The importance of parental involvement in school has long been recognized. Recent decades have seen an increasing number of discussions on the importance of involving parents in educational systems and creating a collaborative relationship (partnership) between the two parties. It is necessary to outgrow the established pattern of behavior, where parents are seen as an obstacle, and begin to think of them as equal participants in children's education and care, while respecting their views and opinions. Parental involvement in educational systems is linked to a number of positive aspects of children's functioning.

The participants in the round table entitled **The Role of Parents in the Educational Process** presented their views and experiences discussing the role of parents in the school system. The participants were: Dragocjenka Bilović, Igor Artić, Jere Bilan, Silvana Crljen, Elvis Čavić, Ivana Dizdar, Ivana Klobučar, Gordana Knez, Debora Lukac, Sanja Mrkić, Orijana Paus, Antonija Pavelić, Anela Serdar Pašalić, Mia Bilović Peitel, Lidija Rudić, Ana Trogrlić, Kristina Varda, Tea-Tereza Vidović-Schreiber, and Anita Vrkić. The moderators of the round table were Jasminka Brala-Mudrovčić and Josip Miletić. Other participants in the international conference also engaged in the discussion and exchange of experiences.

The participants in the round table highlighted the positive experiences related to building a partnership with the parents of their students and their involvement in various activities, from monitoring children's progress, engaging in extracurricular activities, to managing the educational institution. Negative aspects were also highlighted which occurred due to the modern hectic life and increasingly hardworking parents, allowing too little time for children and their needs. Teachers compared parents of the students they taught at the beginning of their career and the then parental involvement in educational processes with today's modern situation, concluding that people and circumstances have radically changed. Still, it is definitely necessary to continue working on the partnership between the school, teachers, expert staff, and parents to achieve the best possible educational results in the future and have happy and satisfied students.

Round table moderators:
Jasminka Brala-Mudrovčić, PhD, Associate Professor
Josip Miletić, PhD, Associate Professor

XII

ROUND TABLE 6

Challenges in Teaching

OKROGLA MIZA 6

Izzivi pri poučevanju

OKROGLA MIZA 6
Izzivi pri poučevanju

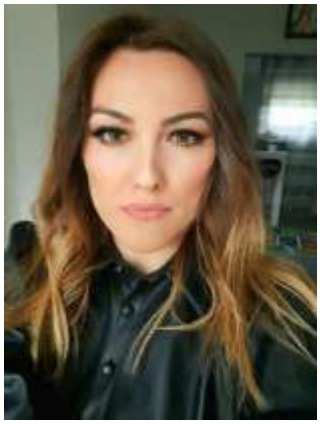
ROUND TABLE 6
Challenges in Teaching

Sodelovali so predavatelji in učitelji iz Hrvaške, vodja okrogle mize je bila dr. Ana Logar.

In the Round Table participated speakers and teachers from Croatia. The round table moderator was Ana Logar, PhD.

Dr. Ana Logar
Osnovna šola Metlika, Slovenija

Sanja Matičić
Gimnazija Vukovar, Hrvaška



Antonija Milić
Gimnazija Vukovar, Hrvaška

Davor Šijanović
Gimnazija Vukovar, Hrvaška

Sanja Pavlović Šijanović
Gimnazija Vukovar, Hrvaška

Jasminka Bikić
Gimnazija Vukovar, Hrvaška

Suzana Osička
Gimnazija Vukovar, Hrvaška

Vrednovanje učenika kroz Portfolio metodu

Sanja Matičić

Gimnazija Vukovar

Sažetak

Vrednovanje je sustavno prikupljanje podataka u procesu učenja i postignutoj razini kompetencija: znanjima, vještinama, sposobnostima,samostalnosti i odgovornosti prema radu, u skladu s unaprijed definiranim i prihvaćenim načinima, postupcima i elementima, a sastavnice su praćenje, provjeravanje i ocjenjivanje.(Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi; NN 112/2010)

Budući da sama riječi vrednovanje izaziva i kod učenika i nastavnika ponekad stres, strah i paniku te je i samim time vrednovanje postalo veoma osjetljivo područje koje ima negativne posljedice i na samo učenje i poučavanje. Svjedoci smo kako je frontalna nastava ponekad bila isključiva za učenike,svodila se na monolog nastavnika koji je kasnije trebao biti vrednovan kod primatelja informacija - učenika. Suvremena nastava i škola za život pretvaraju „monolog“ u istraživačku nastavu u kojoj učenici na vrlo zanimljive načine i metode aktivno sudjeluju u nastavnom procesu. U ovom radu prikazat ću **Portfolio metodu**, njene ciljeve, zadatke i načine vrednovanja učenika u nastavnom procesu. Ovakvom metodom ne pružamo samo informacije o učeničkim postignućima, nego ga hrabrimo da sam istražuje kroz individualni i skupni rad. Također učeniku pružamo vršnjačko vrednovanje a samim time i vrednovanje za život.

Životopis

Sanja Matičić *rođena je 16.08.1974. g. u Nuštru gdje je i pohađala osnovnu školu. Srednju školu pohađa u Vinkovcima. Svoje obrazovanje nastavlja i dalje te je diplomirala na Katoličkom bogoslovnom fakultetu u Đakovu. Trenutno čeka obranu doktorske disertacije pod naslovom Biskup Josip Juraj Strossmayer i hrvatski umjetnici na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Djelatnica je Gimnazije Vukovar od 2008. g. i organizatorica brojnih manifestacija na školskoj, gradskoj, županijskoj te državnoj razini. Sudjeluje u brojnim međunarodnim konferencijama istražujući i pišući znanstvene radove. Surađuje s mnogim kulturnim ustanovama i sudjeluje u projektima vezanim za promicanje etičkih vrednota, kulture i tradicije.*

Timskim radom do uspjeha

Antonija Milić

Gimnazija Vukovar

Sažetak

Suradničko učenje kao strategija poučavanja i učenja najbolje se ostvaruje timskim radom, odnosno radom učenika u skupinama ili timovima. Podrazumijeva zajedničko rješavanje problema, istraživački rad, rad na manjim i većim projektima, stvaranje novih ideja. Timski rad pretpostavlja manju skupinu ljudi različitih vještina u kojoj svatko radi ono u čemu je najbolji i time pridonosi da se problem koji ih je okupio što brže riješi na najbolji način. Timski rad je veliki izazov za nastavnika i učenike. Timski rad od nastavnika iziskuje dobru pripremu i organizaciju, međutim, prilagođavanje, komunikacija, rješavanje problema, kreativnost, empatija i diplomatičnost samo su neke od mnogih prednosti koje timski rad može pružiti. Od učenika se očekuje da svaki član tima preuzme odgovornost za ono što radi i napravi svoj dio posla jer onaj tko zabušava i ne obavi svoj dio posla „zaribao“ je cijeli tim.

U ovom izlaganju prikazat ću digitalni interaktivni plakat „Nobelovac u doba digitalizacije“ kao rezultat uspješnog i produktivnog timskog rada učenika drugog razreda Gimnazije te kako se ovim oblikom rada uspješno povezuje izvorna stvarnost, eksperimentiranje i informacijsko komunikacijska tehnologija na zadovoljstvo učenika i nastavnika u svrhu cjeloživotnog učenja.

Životopis

***Antonija Milić**, profesorica biologije i kemije, profesor savjetnik iz kemije. Zaposlena u Gimnaziji Vukovar kao profesorica kemije. Profesor koordinator međunarodnog projekta BLOOM za Republiku Hrvatsku. Dobitnica dvije nagrade za najuspješnijeg odgojno obrazovnog djelatnika u Republici Hrvatskoj. Voditeljica eko škole i niz međunarodnih projekata. Zajedno s kolegama i učenicima, a kao rezultat predanosti projektima, dobitnica nacionalnih i europskih oznaka kvalitete za različite međunarodne projekte.*

Projektne STEM aktivnosti

Davor Šijanović

Gimnazija Vukovar

Sažetak

Razvoj računalnog razmišljanja kroz rješavanje problemskih i logičkih zadataka kroz stvaranje projektnih rješenja postupno uvodi učenike u svijet digitalne tehnologije pri čemu pruža odličnu podlogu za razumijevanje računalne logike i daljnje stjecanje vještina poput kodiranja. Poticanje djece na određene aktivnosti ima velik utjecaj na daljnji razvoj njihovih vještina i interesa pri čemu rad s primjerice mikrokontrolerima predstavlja dobar prediktor razvoja spacijalnih sposobnosti - važnih za razumijevanje matematičkih i inženjerskih koncepata. Izrada projektnih rješenja i njihovo predstavljanje važno je za razvoj samopouzdanja i natjecateljskog duha. Brojna izdanja sajmova, festivala i izložba, manifestacije su koje na lokalnoj i međunarodnoj razini pružaju izazove i omogućuju učenicima da u poticajnom okruženju ostvare svoje potencijale i ispitaju vlastite granice. Kako danas internetski prostor obiluje brojnim i raznovrsnim pozivima na natjecanja, smotre, izložbe, natječaje u kojima svatko može pronaći područje vlastitog interesa kroz interaktivno izlaganje predstavit ću moguće prilike za prihvaćanje izazova u stvaralačkom, kreativnom i inovativnom radu kroz mjesta gdje se učenici svih uzrasta okupljaju kako bi pokazali što rade i gdje prezentiraju svoje prototipove. Svojevrstan je to vodič za nastavnike koji žele intenzivno raditi na razvoju učeničkih programerskih vještina, kreativnosti, kolaboracije, inovativnosti te im omogućiti stjecanje korisnih iskustava tijekom učenja i sudjelovanja na izložbama i natjecanjima.

Uključivanje učenika u brojne manifestacije i rad na projektnim zadacima nosi brojne dobrobiti kojima se učenike usmjerava kako naučiti učiti, istraživati, tražiti, birati i koristiti obavijesti, metode i teorije, kako stjecati društvene, praktične i poduzetničke vještine te kako razvijati samopouzdanje. Pokazat ću kako projektne aktivnosti ovakvog tipa u školu unose niz tehnoloških i poduzetničkih aktivnosti koje pobuđuju interes učenika a samim tim potiču razvoj vještina u STEM područjima te razvoj poduzetničkog duha i stjecanje poduzetničkih kompetencija koji u sinergiji pružaju neiscrpne mogućnosti za pozitivne promjene u društvu, ali i osobni razvoj i buduću karijeru mladih.

Životopis

***Davor Šijanović**, prof., rođen 12. studenoga 1969. godine u Vukovaru. Osnovnu i srednju školu završava u Vukovaru, te upisuje Kineziološki fakultet u Zagrebu na kojem stječe diplomu profesora fizičke kulture. U Gimnaziji Vukovar radi od 1998. godine na poslovima nastavnika tjelesne i zdravstvene kulture. U periodu od 2013. do 2018. godine uspješno obnaša dužnost ravnatelja Gimnazije Vukovar u vrijeme početka i završetka pilot projekta CARNet –a e – Škole. U školskoj 2018. / 2019. godini nastavlja raditi u Gimnaziji Vukovar na radnom mjestu nastavnika tjelesne i zdravstvene kulture. Redovito se stručno usavršava, kako u struci, tako i u primjeni IKT-a u nastavi. Uvijek nastoji biti usredotočen na inovacije i razvijati kreativnost kod djece kako bi svojim iskustvom*

dao doprinos unaprjeđenju obrazovnog sustava RH. Tri godine za redom (2018./2019. i 2019./2020., 2020./2021.) dobitnik je nagrade MZO za doprinos razvoju kvalitete odgojno – obrazovnog sustava Republike Hrvatske kroz iznimno zalaganje i profesionalizam s ciljem omogućavanja kvalitetnog obrazovanja učenicima.

Gimnazija Vukovar – od male realke do eŠkole

Sanja Pavlović Šijanović

Gimnazija Vukovar

Sažetak

Mala je realka sa četiri razreda i 46 učenika-dječaka, u Vukovaru počela raditi davne 1891.godine i to u prostorijama općinske gostionice „Kod zvijezde“. Tri godine kasnije izgrađena je velika, reprezentativna, školska jednokatnica iza katoličke (franjevačke) crkve, na uzvišenom položaju odakle se pružao prekrasan pogled na Dunav i sam grad. 1895. godine mala realka postaje realna gimnazija i djevojčice dobivaju pravo upisa. Od 1906. godine otvaraju se viši razredi, godinu dana kasnije započinju radovi na proširenju školske zgrade i dogradnja dvorane za tjelovježbu tzv. „gombaona“ te 1911. godine školu završavaju prvi maturanti (abiturienti). Već je 1912. godine škola imala osam razreda i 240 učenika, od toga 70 učenica. (Izvor: Gimnazija u Vukovaru – 100 godina, Dr. Vlado Horvat). „Vukovarska gimnazija stajala je na brijegu iznad grada i bila je obojena žuto. Zato je nalikovala na svjetiljku koja je postavljena visoko s nekom osobitom namjerom.“ (Pavao Pavličić). Cjenjena i priznata iznjedrila je generacije mladih, sposobnih ljudi, kasnije priznatih stručnjaka i intelektualaca. U doba Domovinskog rata, zgrada gimnazije u potpunosti je uništena: „…onda je svjetionik razbijen upravo na svoj stoti rođendan. Svjetlost se ugasila, grad je potonuo u mrak, pa se i nasukao, kao što su se nasukali i njegovi stanovnici. Više nije bilo orijentacije ni u prostoru ni u vremenu. Na trenutak je izgledalo da je sve izgubljeno.“ (Pavao Pavličić). Od 1991. godine do 1998. stajala je tako razrušena, zaboravljena i izložena vremenskim utjecajima. Vođeni i ohrabreni riječima Siniše Glavaševića: „ Morate iznova graditi. Prvo, svoju prošlost, tražiti svoje korijenje, zatim, svoju sadašnjost, a onda, ako vam ostane snage, uložite je u budućnost. I nemojte biti sami u budućnosti.“, škola je obnovljena 2000. godine na ponos svih Vukovaraca i iste te godine započela je i nastava. Danas gimnazija nastavlja dalje….Nastava se odvija na hrvatskom jeziku i latiničnom pismu te na srpskom jeziku i ćiriličnom pismu. Naši nastavnici i učenici aktivno se uključuju u projekte i razne izvannastavne aktivnosti i tako sudjeluju u društvenom i kulturnom životu lokalne zajednice ali i šire.

Gimnazija Vukovar među prvih je 150 škola uključenih u projekt "e-Škole: Uspostava sustava razvoja digitalno zrelih škola (pilot projekt)" a prva edukacija održana je u rujnu 2016. godine pod nazivom: "E-učitelj - suvremena nastava uz pomoć tehnologije". Tom prilikom nastavnici STEM predmeta ali i nastavnici drugih predmetnih područja te stručni suradnici u nastavi, imali su priliku upoznati se s načinima korištenja digitalnih tehnologija i aplikacija primjenjivih u nastavi ali i za pripremu nastavnog procesa, a sve s ciljem razvoja digitalnih kompetencija. Nekoliko dana nakon toga uslijedila je radionica putem koje smo upoznali Microsoftove platforme temeljene na „cloud“ tehnologiji Office365 a potom radionica „Korištenje alata za izradu digitalnih obrazovnih sadržaja“ na kojoj smo izrađivali digitalne nastavne sadržaje, upoznali se sustavom za online učenje Loomen te tečajevima objavljenim u Riznici digitalnih nastavnih materijala. Četvrta po redu radionica u sklopu

edukacija e-Škole osigurala nam je nova znanja vezana za različite načine uključivanja videokonferencija u nastavni proces te dobrobiti koje ova metoda sa sobom donosi. Uslijedile su brojne i kontinuirane edukacije za nastavnike a paralelno s njima i izgradnja lokalne mreže u školi, opremanje škole i učionica te nabava prijenosnih računala za nastavnike i učitelje. Uz izgrađenu infrastrukturu i dobivenu opremu, poznavanje rada u Office web aplikacijama, rad u „cloudu“, rad u sustavu loomen, videokonferencijski rad i izrada digitalnih sadržaja, pokazat će se u 2000toj pandemijskoj godini velikom prednosti u organizaciji i provođenju cjelokupnog nastavnog procesa kao i u suradnji i povezanosti učenika i nastavnika. CARNetov projekt e-škole zasigurno je projekt koji je bio puno ispred svojeg vremena!

Kroz projekt e-Škole stekli smo ne samo nova znanja i iskustva već i nova poznanstva. Bili smo sudionici studijskog putovanja organiziranog u okviru aktivnosti Zajednice praktičara pilot projekta e-Škole, sudjelovali smo u „TeachMeetu“ – susretu nastavnika u zgradi Sveučilišnog računarskog centra (Srce), bili smo domaćini Studijskog putovanja nastavnika i ugostili smo nastavnike i djelatnike škola iz cijele Republike Hrvatske te predstavnike CARNeta i Algebre, bili smo aktivni sudionici Stručne sekcije Digitalna transformacija obrazovnih institucija u sklopu CECIIS konferencije kao i CARNetove korisničke konferencije CUC. Svi ovi susreti bili su prilike za razmjenu iskustava s ciljem unaprjeđenja nastave kroz kreativnu i inovativnu primjenu IKT-a u učenju i poučavanju, baš kao i uspostavljanje novih poznanstava i brojnih novih suradnji koje su rezultirale inovativnim projektima na dobrobit učenika.

Sudjelovanje u projektu e-Škole, nastavnicima je omogućilo razvoj digitalnih vještina baš kao i vještina komuniciranja i suradničkog rada. Kroz projekt razvili smo spremnost na cjeloživotno učenje kao i spremnost za brze tehnološke promjene i suočavanje sa novim izazovima digitalne transformacije u svrhu izgradnje tehnološki napredne nastave, škole i cjelokupnog društva. Sudionici projekta e-škole razvili su svoje digitalne kompetencije doprinijevši digitalnoj zrelosti škole izravno utjecavši na podizanje kvalitete hrvatskog obrazovnog sustava. Zahvaljujući projektu e-Škole našim učenicima osigurana je dobra startna pozicija i konkurentnost na tržištu rada u području ICT-a.

Životopis

Sanja Pavlović Šijanović r*ođena je 12. srpnja 1974. godine u Vukovaru. Na fakultetu Organizacije i Informatike u Varaždinu, upisuje program studija Informatike, smjer Informacijski sustavi te stječe stručnu spremu sedmog stupnja i stručni naziv Diplomirani informatičar. Na Visokoj učiteljskoj školi u Čakovcu završava program pedagoško-psihološke izobrazbe. Po povratku u Vukovar, 10. rujna 2001. godine zapošljava se u Gimnaziji Vukovar kao profesor informatike. Sudjeluje u brojnim projektima vezanim za edukacije odraslih te nastavnika: ECDL, e-Škole, Unapređenje pismenosti temelj cjeloživotnog učenja, Kako učiti u online okruženju, Putevima digitalnih kompetencija… Microsoft Innovator Educator Expert od 2016. godine a 2018. godine stječe status Microsoft Innovator Expert Trainer. Dobitnica zahvalnice za doprinos razvoju kvalitete odgojno obrazovnog sustava Republike Hrvatske kroz iznimno zalaganje i profesionalizam s ciljem omogućavanja kvalitetnog obrazovanja učenicima u školskoj godini 2018./2019., 2019./2020. i 2020./2021. Redovito se stručno usavršava, sudjeluje u projektima, piše stručne članke i radove te voli nove izazove.*

Plakati u nastavi biologije

Jasminka Bikić

Gimnazija Vukovar

Sažetak

Plakat je slikovno–tekstualna obavijest izložena na javnom mjestu. Informacija koju želimo priopćiti mora biti točna i učinkovita, a plakat je potrebno napraviti tako da privuče i zadrži pažnju promatrača.

U nastavi, izradu plakata možemo primijeniti za predstavljanje neke teme, kroz skupni ili samostalni rad učenika. Učenici trebaju dobro istražiti temu i koristiti različite izvore znanja, te izdvojiti one sadržaje koje će upotrijebiti u izradi plakata vodeći računa o prirodoznanstvenim i estetskim kriterijima.

U nastavi biologije, u 1. razredu gimnazije, nastavnu jedinicu: Zaštita prirode – Nacionalni parkovi i Parkovi prirode, obradili smo izradom plakata. Tema je zanimljiva, jer je povezana s drugim predmetima(Geografija, Hrvatski jezik, Informatika), a ostvaruju se i međupredmetne teme (Održivi razvoj, Osobni i socijalni razvoj, Poduzetništvo, Uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije). Učenici su dobili upute da istraže zadanu temu (jedan park), a zatim primjenom web alata Canva ili Piktochart osmisle i izrade plakat. Potrebno je naglasiti posebnosti, zanimljivosti i ljepote parka na način da se zainteresiraju slučajni prolaznici koji će poželjeti posjetiti ove prirodne ljepote. Učenici mogu staviti vlastite fotografije ako ih imaju, te izraditi QR kod koji vodi na stranicu parka (priložena poveznica za kreiranje vlastitog QR koda). U odabiru boja, rasporedu teksta i fotografija, ukrašavanju plakata dolazi do izražaja učenikova kreativnost. Plakat je potrebno napraviti u zadanom roku, sadržaj plakata učenici prezentiraju pred razredom i raspravljaju o temi. Uz upute učenici su dobili i rubrike vrednovanja.

Izradom digitalnih plakata učenici gube mogućnost uvježbavanja manualnih vještina kao što su pisanje, crtanje, bojanje, ali upotrebom plakata u nastavi utječemo na razvoj učenikovih sposobnosti usmenog i pisanog komuniciranja, potičemo kreativnost i inovativnost, samostalni rad, kritičko mišljenje, informacijsku i digitalnu pismenost, te omogućavamo izgradnju i jačanje učenikova samopouzdanja.

Životopis

Jasminka Bikić *rođena je i živi u Vinkovcima gdje je završila osnovnu i srednju školu. Diplomirala je na Pedagoškom fakultetu u Osijeku te stekla zvanje profesora Biologije i Kemije. Od 1998. godine zaposlena je mjestu nastavnika savjetnika Biologije u Gimnaziji Vukovar u Vukovaru. Redovito se stručno usavršava, te sudjeluje na raznim znanstvenim manifestacijama kao organizator i predavač. Od 2015. godine, u suradnji s Medicinskim fakultetom iz Osijeka, sudjeluje u organizaciji Tjedna mozga na školskoj i lokalnoj razini. Sudjeluje na Festivalu znanosti kao predavač, te na međunarodnoj manifestaciji Sajam zdravlja u Vinkovcima. Posvećena je radu s učenicima koje priprema za natjecanja, državnu maturu, te sudjelovanje u projektima na državnoj i međunarodnoj razini. Ostvaruje izvrsnu suradnju s Odjelom za Biologiju iz Osijeka koji posjećuje s učenicima i sudjeluju u aktivnostima koje promoviraju biologiju kao znanost, ali potiču i motiviraju učenike na studiranje biologije.*

Primjena obrnute učionice u nastavi matematike

Suzana Osička

Gimnazija Vukovar

Sažetak

Izazov svakog nastavnika je kako motivirati učenike za samostalno učenje, daljnje istraživanje i primjenu naučenog.

U svom kratkom izlaganju osvrnut ću se na metodu obrnute učionice. Obrnuta učionica predstavlja suvremeni pristup učenju i poučavanju. U obrnutoj se učionici učenje novih sadržaja odvija izvan nastave, na unaprijed pripremljenim materijalima što rezultira dodatnim vremenom u nastavi koji se usmjerava na aktivan rad učenika, raspravu, uvježbavanje i rješavanje nejasnoća. Stoga ova metoda zahtjeva temeljitu i opširnu pripremu kako nastavnika, tako i učenika. Njome se potiče suradničko učenje koje svim učenicima osigurava jednake mogućnosti za učenje dok se uloga nastavnika transformira u ulogu voditelja i mentora koji pruža kvalitetnu povratnu informaciju učenicima. U konačnici, učenici aktivno sudjeluju u učenju i radu i bez straha sudjeluju u prezentiranju svojih rezultata i zaključaka.

Sve navedeno dovodi do daljnjeg istraživanja i primjene matematike a učenici postaju sve spretniji u rješavanju složenih i s realnim svijetom povezanih zadataka, koriste analize slučajeva te se uključuje u projektne aktivnosti.

Životopis

Suzana Osička *je diplomirala 1989. godine na Pedagoškom fakultetu u Osijeku i stekla zvanje profesor matematike i fizike. Zaposlena je u Gimnaziji Vukovar kao nastavnik matematike. 2021. godine je napredovala u zvanje profesor savjetnik. . Redovito se stručno usavršava i sudjeluje u projektima na školskoj, državnoj i međunarodnoj razini.*

Mednarodna konferenca EDUizziv

» Aktualni pristopi poučevanja in vrednotenja znanja «

Zbornik prispevkov