

Zbornik prispevkov / *Collection of Papers*

Mednarodna konferenca 5. festivala
KO UČIM, GRADIM

International Conference of 5th Festival

»TO TEACH IS TO BUILD«

Z mislijo na Zemljo
Appreciating the Earth

Strahinj, 4. oktober 2019

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija

Minister za izobraževanje, znanost in šport

dr. Jernej Pikalo

časten pokrovitelj dogodka.

The Minister of Education, Science and Sport

dr. Jernej Pikalo

Honorary Patron of the Conference.



REPUBLIKA SLOVENIJA
**MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT**



REPUBLIC OF SLOVENIA
**MINISTRY OF EDUCATION,
SCIENCE AND SPORT**

Naslov / Title:

Mednarodna konferenca 5. festivala KO UČIM, GRADIM / International Conference of 5th Festival TO TEACH IS TO BUILD
Zbornik prispevkov, Strahinj, 4. oktober 2019 / Collection of Papers, Strahinj, 4th October 2019

Uredniki / Editors:

Andreja Lampič, Barbara Benedik, Veronika Gorjanc, Majda Kolenc Artiček, Andreja Ahčin

Za vsebino in lektoriranje prispevka ter izvlečka v slovenskem in angleškem jeziku odgovarja avtor referata.

The contents and proofreading of the full paper as well as the Slovene and English abstracts are the author's responsibility.

Strokovni odbor / Advisory Committee:

Andreja Ahčin, Lea Avguštin, dr. Nataša Potočnik, mag. Cvetka Bizjak, Erna Meglič, Mateja Sirnik, Marjetka Bizjak, Jelka Čop, Ksenija Lipovšček, Ana Ambrožič, Irena Gril, Barbara Benedik, Veronika Gorjanc, Sandra Žvagen, Tadeja Fričovsky, Anja Zaletelj, Nataša Kunstelj, Monika Rant, Tatjana Šubic, Mojca Logar, Marta Skoberne, Marija Urankar, Metka Celar, Nataša Šink, Peter Ribič, Neža Pirih Zupan, Anita Zupanc

Organizacijski odbor / Organizing Committee:

Andreja Ahčin, Sandra Žvagen, Barbara Benedik, Majda Kolenc Artiček, Veronika Gorjanc, Monika Rant, Tadeja Fričovsky, Nataša Kunstelj, Anja Zaletelj

Založnik / Publisher:

Biotehniški center Naklo – Srednja šola / *Biotechnical Centre Naklo – Secondary School*

Kraj in datum izdaje / Place and date of issue: Strahinj, oktober 2019

URL naslov / URL address: <http://www.bc-naklo.si/srednja-sola-in-gimnazija/ko-ucim-gradim-to-teach-is-to-build/mednarodna-konferenca-2019-international-conference-2019/>

Format / Format: pdf

Elektronska izdaja / Electronic publication

Datum objave / Publication date: 4. 10. 2019

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani COBISS.SI-ID=302041088 ISBN 978-961-94669-3-3 (pdf)

VSEBINA/CONTENTS

Pozdravni nagovori

Welcome speeches

Z mislijo na Zemljo in zanamce

Appreciating the Earth and the world to come

dr. Jernej Pikalo.....18

Planet, ki ne raste

A planet that does not grow

dr. Lučka Kajfež Bogataj.....20

Uvodne misli

Introductory thoughts

Urška Zgojznik.....22

Festivalu »Ko učim, gradim« na pot

A word of welcome to the festival »To teach is to build«

Andreja Ahčin.....24

1. sekcija: Z vzgojo in izobraževanjem do trajnostnega razvoja

Session 1: Education for sustainable development

S POUČEVANJEM NARAVOSLOVJA IN TEHNIKE V 5. RAZREDU DO VZGOJE ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ

TEACHING NATURAL SCIENCES AND HANDCRAFTS IN FIFTH CLASSES GIVES YOU AN OPPORTUNITY FOR AN EDUCATION FOR A CONTINUAL DEVELOPMENT

Petra Bešter.....28

OD IZDELOVANJA IN SODELOVANJA DO IGRE

FROM DOING TO PLAYING

Matevž Bolta.....35

KORELATIVNIM POVEZIVANJEM GRADIVA UČENIKA OSNOVNE I SREDNJE ŠKOLE DO FUNKCIONALNIH ZNANJA I ODRŽIVOG RAZVOJA

FROM CORRELATIVE STUDY MATERIAL FOR PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL STUDENTS TO FUNCTIONAL KNOWLEDGE AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Uroš Božanić, Slavica Stanković, Siniša Cvijić, Danica Kiš, Vera Bućinac.....45

RAZVOJ KOMPETENC V PROJEKTU SLAVIT

DEVELOPING COMPETENCES IN PROJECT SLAVIT

Bernarda Božnar, Irena Kert, Tadeja Vinko.....52

BUČE OD A DO Ž – DELAVNICA ZA UČENCE IZBIRNEGA PREDMETA RASTLINE IN ČLOVEK

PUMPKINS FROM A TO Z – WORKSHOP FOR THE ELECTIVE PLANTS AND HUMAN

Mojca Čadež.....60

STRATEGIJE FORMATIVNEGA SPREMLJANJA PRI POUKU ANGLEŠČINE FORMATIVE ASSESSMENT STRATEGIES USED IN ENGLISH LESSONS	
Katja Golouh	68
3× DA ZA NAŠ PLANET 3× YES FOR OUR PLANET	
Barbara Gril	76
OPAZOVALNA POT OB POTOKU LOMŠČICA NATURE OBSERVATION TRAIL ALONG THE STREAM LOMŠČICA	
Mateja Hribar	84
SODELOVANJE PRI PROJEKTIH UNESCO ASPNET ZNOTRAJ IN ZUNAJ ŠOLE UČENCEM IN UČITELJEM OMOGOČA RAZVOJ PO PRAVI POTI PARTICIPATING IN THE UNESCO ASPNET INSIDE AND OUTSIDE THE SCHOOL ENABLES PUPILS AND TEACHERS TO DEVELOP PROPERLY	
Sabina Kaplan	91
TRAJNOSTNI RAZVOJ ZA LEPŠI DANES IN BOLJŠI JUTRI SUSTAINABLE DEVELOPMENT FOR BETTER TODAY AND TOMORROW	
Mojca Kavčič	100
ISKANJE ELEMENTOV V RASTLINAH DETERMINING CHEMICAL ELEMENTS	
Ana Kavčič Karničar	108
TRAJNOSTNI PROCES NASLEDSTVA NA KMETIJAH Z ZAGOTAVLJANJEM USTREZNIH ORODIJ IN ZNANJA ČLANOM DRUŽINSKE KMETIJE SUSTAINABLE SUCCESSION ON FAMILY FARMS BY PROVIDING CORRESPONDING TOOLS AND KNOWLEDGE TO FAMILY MEMBERS	
Martina Kramarič	116
POTEP PO NAKLEM – NAMIZNA IGRA KOT PRIPOMOČEK PRI VZGAJANJU ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ WANDERING AROUND NAKLO - A TABLE GAME AS EDUCATIONAL GADGET FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT	
Tina Križnar	124
PROJEKTNI DAN: ONESNAŽEVANJE ZRAKA S TRDNIMI DELCI IN PROBLEM ČRNEGA OGLJIKA PROJECT DAY: AIR POLLUTION WITH PARTICULATE MATTER AND THE BLACK CARBON ISSUE	
Matija Martinec	134
ŠIRJENJE ZNANJA O INVAZIVNIH VRSTAH SHARING AND SPREADING KNOWLEDGE ABOUT NON-NATIVE SPECIES	
Sabina Nemanič	142
VKLJUČEVANJE TRAJNOSTNEGA RAZVOJA PRI POUKU NEMŠČINE SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS IN GERMAN LESSONS	
Barbara Ovsenik Dolinar	148

PO SLEDEH SLAVE VOJVODINE KRANJSKE FOLLOWING THE TRACES OF THE GLORY OF THE DUCHY OF CARNIOLA	
Karin Prodan	156
RECIKLIRAM IN SE UČIM RAČUNALNIŠTVA I RECYCLE AND LEARN COMPUTER SCIENCE	
Marko Ribič	163
EKOTEDEN V 2. RAZREDU ECO-WEEK IN SECOND GRADE	
Darja Sitar	170
ŠOLSKI EKOVRT SCHOOL ECO GARDEN	
Tanja Vesel	177
PODNEBNE SPREMEMBE IN MLADI CLIMATE CHANGES AND THE YOUNG	
Mojca Višnovar	183
NE RAZJEZIMO BLEJSKEGA ZLATOROGA LET'S NOT UPSET THE GOLDHORN OF BLED	
Saša Zupan	190
BOHINJSKA OSNOVNA ŠOLA IN MEDNARODNI FESTIVAL ALPSKEGA CVETJA BOHINJ PRIMARY SCHOOL AND INTERNATIONAL WILD FLOWER FESTIVAL	
Anita Zupanc	199
KRITIČNI POGLED NA TRAJNOSTNI RAZVOJ V IZOBRAŽEVANJU IN PRIMER DOBRE PRAKSE A CRITICAL VIEW OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN EDUCATION AND AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE	
mag. Polona Žigon	206
 2. sekcija: Inovativni pristopi k poučevanju Session 2: Innovative approaches to teaching	
ULOMKI IN DECIMALNA ŠTEVILA VSAK DAN FRACTIONS AND DECIMAL NUMBERS EVERY DAY	
Melita Blatnik	214
PREMAGOVANJE TEŽAV NA PODROČJU MOTENJ PISANJA S SIMETRIČNIM RISANJEM SYMETRICAL DRAWING TO OVERCOME PROBLEMS WITH DYSGRAPHIA	
Jana Brelih Humar	222
POUČEVANJE ANGLEŠČINE SKOZI GLASBO IN PESMI TEACHING ENGLISH THROUGH MUSIC AND SONGS	
Adrijana Dimirovska	229

AKTIVNA VLOGA DIJAKOV PRI ISKANJU TRAJNOSTNEGA ZNANJA ACTIVE ROLE OF STUDENTS IN GAINING SUSTAINABLE KNOWLEDGE Sonja Jerič Štefe	237
KVALITATIVNE IN KVANTITATIVNE METODE MIKROBIOLOŠKEGA DELA QUALITATIVE AND QUANTITATIVE METHODS IN MICROBIOLOGY mag. Marjetka Kastelic Švab	243
PROJEKTNO DELO IN IGRA VLOG PRI UČNI TEMI PODJETNIŠTVO PROJECT WORK AND ROLE-PLAY ON THE TOPIC OF ENTERPRISE Jana Kovač	250
IGRA KOT SPODBUDA ZA UČENJE PLAYING AS ENCOURAGEMENT FOR LEARNING Sandra Križnar	258
UPORABA IKT ZA UTRJEVANJE UČNE SNOVI USING ICT TO CONSOLIDATE THE LEARNING MATERIAL Ana Kurnik	265
MOTIVIRANI DIJAKI, ODLIČNI PODJETNIKI MOTIVATED STUDENTS, EXCELLENT ENTERPRENEURS Peter Kurnik	273
UPORABA PROGRAMA DESMOS PRI POUKU MATEMATIKE USING THE DESMOS PROGRAM IN MATHEMATICS CLASSES mag. Tanja Manfreda	281
KAKO MOTIVIRATI DIJAKINJE ZA POUK ŠPORTNE VZGOJE HOW TO MOTIVATE FEMALE STUDENTS FOR PE CLASSES Meta Meglič	289
MEDPREDMETNO POVEZOVANJE Z UPORABO SPLETNIH APLIKACIJ INTERDISCIPLINARY TEACHING WITH THE USE OF ONLINE APPLICATIONS Petra Mole	297
RAZVIJANJE KLJUČNIH KOMPETENC ZA CELOSTNI OSEBNOSTNI RAZVOJ UČENCEV V PRVEM RAZREDU DEVELOPMENT OF KEY COMPETENCES FOR HOLISTIC PERSONAL DEVELOPMENT OF FIRST GRADE STUDENTS Špela Peklar	303
RAZUMEVANJE IN UTRJEVANJE ZNANJA S POMOČJO INOVATIVNIH SODOBNIH ORODIJ IKT COMPREHENSION AND REVISION OF LEARNING MATERIAL WITH THE HELP OF MODERN INNOVATIVE ICT TOOLS Tea Seliškar Otrin	310
INFRARDEČA KAMERA KOT UČNI PRIPOMOČEK USING INFRARED CAMERA AS A LEARNING TOOL Anica Šaljaj	317

INOVATIVNO V PRIHODNOST INNOVATIVE INTO THE FUTURE Natalija Talan Fošnarič	323
LIKOVNA UMETNOST NA BC NAKLO FINE ART IN BC NAKLO Boris Urh	330
PROJEKTNO DELO IN MOBILNO UČENJE S PLATFORMO »KAHOOT!« PROJECT WORK AND MOBILE LEARNING WITH THE KAHOOT! PLATFORM mag. Petra Vačovnik	339
ČUTNA POT THE SENSORY LEARNING PATHWAY Danijela Vidmar	345
POUČEVANJE MATEMATIKE V ANGLEŠKEM JEZIKU TEACHING MATHEMATICS THROUGH ENGLISH LANGUAGE Irena Vidmar	353
MOTIVACIJA DIJAKOV SO ONI SAMI STUDENTS MOTIVATE THEMSELVES Tina Zrilič Ferbežar	362
3. sekcija: Osebni izobraževalni načrt (delo z nadarjenimi nadarjeni dijaki, delo z otroki in najstniki s posebnimi potrebami, programi za vključevanje tujcev, dijaki s statusom ...)	
Session 3: Personal educational plan (working with children and teenagers with special needs, working with gifted students, integration of foreigners and working with students with status etc.)	
FIZIKA IN NADARJENI UČENCI GIFTED STUDENTS AND PHYSICS Barbara Blatnik	369
EULERJEVO ŠTEVILO EULER'S NUMBER mag. Aljoša Brlogar	374
OSEBNI IZOBRAŽEVALNI NAČRT ZA DIJAKA VRHUNSKEGA ŠPORTNIKA IN OSTALE PRILOGODITVE THE TOP STUDENT ATHLETE PERSONAL EDUCATIONAL PROGRAMME AND OTHER ADJUSTMENTS Tina Cvijanović	381
KARIERNA ORIENTACIJA NA GIMNAZIJI KRANJ CAREER COUNSELING AT GIMNAZIJA KRANJ Eva Gašperlin	387

VLOGA IN NALOGE STROKOVNE DELAVKE ZA OTROKE Z AVTISTIČNIMI MOTNJAMI THE ROLE AND TASKS OF AN EDUCATIONAL WORKER FOR CHILDREN WITH AUTISM	
Hana Hozjan	393
POUČEVANJE ANGLEŠČINE UČENCEV Z UČNIMI TEŽAVAMI, KI POČASNEJE USVAJAJO ZNANJA TEACHING SLOW LEARNERS ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE	
Matej Jančič	399
VPLIV POZITIVNEGA PEDAGOŠKEGA ODNOSA THE INFLUENCE OF A POSITIVE PEDAGOGICAL ATTITUDE	
Maja Jelenko Mlakar	406
OTROK Z DOWNOVIM SINDROMOM PRVIČ NA KONJEVEM HRBTU A CHILD WITH DOWN SYNDROME FOR THE FIRST TIME ON A HORSE'S BACK	
Goranka Jović	412
NAJBOLJ MI POMAGAŠ, KO ME POTRPEŽLJIVO POSLUŠAŠ YOU HELP ME AT MOST, WHEN YOU LISTEN TO ME PATIENTLY	
Tina Jurko	417
SKILER – INOVATIVNI PRIPOMOČEK ZA UČENJE SMUČANJA SKILER-INNOVATIVE SKI-LEARNING TOOL	
Robert Kaštrun	422
KO UČIM, GRADIM ODNOS WHEN I TEACH I BUILD RELATIONSHIPS	
Katja Koprivnikar	429
KO SE VSI UČIMO OD UČENCA Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA WHEN WE ALL LEARN FROM A STUDENT WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER	
Darja Krek	438
OD IZKUŠNJE DO SPREMEMBE V INTEGRACIJI UČENCEV PRISELJENCEV FROM EXPERIENCE TO CHANGE THE INTEGRATION OF IMMIGRANT PUPILS	
mag. Maša Mlinarič	444
SPODBUJANJE UČENCEV K USTVARJANJU IN DELAVNICA ZA NADARJENE UČENCE PROMOTING STUDENTS' CREATIVITY AND A WORKSHOP FOR GIFTED STUDENTS	
Marija Perdih	450
ČUTIM TELO, OBČUTIM TEŽNOST – POMOČ OTROKU, DA SE ZAVE LASTNEGA TELESA I FEEL MY BODY, I SENSE GRAVITY – HELPING A CHILD TO BECOME AWARE OF HIS OWN BODY	
Maša Pikel	456
STRATEGIJE PREPREČEVANJA IN PREMAGOVANJA POJAVA NAUČENE NEMOČI PRI DIJAKIH S POSEBNIMI POTREBAMI STRATEGIES FOR OVERCOMING LEARNED HELPLESSNESS FOR STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS	
Neža Pirih Zupan	464

PRIZEMLJENOST V ŠOLSKEM OKOLJU STAYING DOWN TO EARTH IN THE SCHOOL ENVIRONMENT	
Špela Potočnik	471
MLADOSTNIKI PO POŠKODBI GLAVE – KAM? ADOLESCENTS WITH HEAD INJURY – WHICH SCHOOL?	
Tanja Prezelj	479
TEORIJA V PRAKSI - ZGRADBA CELICE IN DNK THEORY IN PRACTISE - CELL STRUCTURE AND DNA	
Nina Ražen	486
UČNA POMOČ PRI ANGLEŠČINI ZA UČENCE Z DISLEKSIO LEARNING ASSISTANCE IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE TO DYSLEXIC LEARNERS	
Saša Setničar Jere	494
KRAŠKI TABOR ZA NADARJENE CAMP FOR TALENTED AND GIFTED STUDENTS	
Dominika Slokar De Lorenzi	501
NAČRTOVANJE RAZISKOVALNEGA DELA NADARJENIH NARAVOSLOVCEV V GIMNAZIJI PLANNING OF EXPERIMENTAL RESEARCH WORK OF TALENTED YOUNG NATURAL SCIENTISTS IN HIGH SCHOOL	
Katarina Trontelj	509
POMOČ UČENCEM PRI UČENJU MATEMATIKE HELPING PUPILS WITH LEARNING DISABILITIES IN MATHEMATICS	
Alenka Trpin	516
OSEBNI IZOBRAŽEVALNI NAČRT PERSONAL EDUCATIONAL PLAN	
mag. Mateja Verdinek Žigon	522
OSEBNI IZOBRAŽEVALNI NAČRT KOT POMOČ PRI POUČEVANJU SLOVENŠČINE NA PREDMETNI STOPNJI OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA A PERSONAL EDUCATION PLAN AS A HELPING TOOL FOR TEACHING SLOVENE IN THE SECOND PERIOD OF PRIMARY SCHOOLING	
Nataša Vrhovnik Jerič	527
IDENTIFIKACIJA IN DVOJNA IZJEMNOST DIJAKOV IDENTIFICATION AND DOUBLE EXCEPTIONALITY OF STUDENTS	
Mateja Zorko Pavšar	533
4. sekcija: Izkustveno učenje doma in v tujini	
Session 4: Experience based learning in Slovenia and abroad	
MEHANSKE LASTNOSTI LESA – ŽILAVOST LESA MECHANICAL PROPERTIES OF WOOD - WOOD TOUGHNESS	
Tina Bohinc	540

<p>RAZUMEVANJE OSNOVNIH KEMIJSKIH POJMOV IN POJAVOV Z RAZISKOVANJEM EKSPERIMENTALNE FORENZIKE THE UNDERSTANDING OF BASIC CHEMICAL CONCEPTS THROUGH EXPERIMENTAL RESEARCH OF FORENSICS mag. Natalija Bohinc Zaveljcina.....</p>	548
<p>USPOREDBA UČENJA I STJECANJA STRUKOVNIH KOMPETENCIJA U ZANIMANJIMA UČENIKA POLJOPRIVREDNE I VETERINARSKÉ ŠKOLE OSIJEK, BIOTEHNIČKOG CENTRA NAKLO I STRUKOVNIH ŠKOLA U POKRAJINI HESSEN U NJEMAČKOJ COMPARISON OF LEARNING AND ACQUIRING VOCATIONAL COMPETENCES OF STUDENTS OF AGRICULTURAL AND VETERINARY SCHOOL OSIJEK, BIOTECHNICAL CENTRE NAKLO AND VOCATIONAL SCHOOLS IN THE PROVINCE OF HESSE (GERMANY) Željka Brumerček, Branka Dubravac.....</p>	554
<p>KORISTI IZLETOV V TUJINO ZA UČENCE THE BENEFITS OF INTERNATIONAL SCHOOL TRIPS FOR STUDENTS Katarina Bučar.....</p>	560
<p>SPOZNAVANJE ŠKOFJE LOKE NA DRUGAČEN NAČIN GETTING TO KNOW THE TOWN OF ŠKOFJA LOKA IN A DIFFERENT WAY Špela Camlek, Marija Jerše.....</p>	568
<p>PRAKTIČNO USPOSABLJANJE V BIOSFERNEM PARKU NOCKBERGE PRACTICAL TRAINING IN NOCKBERGE BIOSPHERE RESERVE David Celar.....</p>	576
<p>IZKUŠNJA DELOVANJA EVROPSKEGA PARLAMENTA IN EVROPSKE VOLITVE INSIGHT INTO THE EUROPEAN PARLIAMENT AND EUROPEAN ELECTIONS Matej Cizelj.....</p>	581
<p>SUSTAINABILITY AS A KEY FACTOR IN THE PROCESS OF DESIGN, IMPLEMENTATION AND IN THE OUTCOMES OF TRANSNATIONAL TRAINING PROJECTS FUNDED BY THE EU Jorge Contreras Ubric, Iacopo Benedetti.....</p>	588
<p>PRAKTIČNO USPOSABLJANJE NA NORVEŠKEM PRACTICAL TRAINING IN NORWAY Janja Čencič Gartner.....</p>	596
<p>DIGITALISATION IN SCHOOL Marijke De Wilde.....</p>	602
<p>KO NARAVA POSTANE NAŠA UČITELJICA – UČILNICA V NARAVI WHEN NATURE BECOMES OUR TEACHER - OUTDOOR EDUCATION mag. Petra Erjavec.....</p>	603
<p>NAŠ PRVI MUZIKAL – OD IDEJE DO IZVEDBE OUR FIRST MUSICAL – FROM AN IDEA TO PERFORMANCE Neža Erznožnik.....</p>	609
<p>POUČEVANJE TUJEGA JEZIKA SKOZI GLEDALIŠKO IGRO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE WITH DRAMA ACTIVITIES Ana Fon.....</p>	616

UČENJE NEMŠČINE KORAK ZA KORAKOM LEARNING GERMAN STEP BY STEP Urška Godler	623
POTUJOČA LUTKA LUCY LUCY, THE TRAVELLING PUPPET Dora Hočevar Jelovčan	633
UPORABA TERMALNE KAMERE FLIR ONE PRO PRI POUKU FIZIKE V OSNOVNI ŠOLI USING THE FLIR ONE PRO THERMAL CAMERA AT PHYSICS LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL Primož Hudi	642
GERMAN SYSTEM OF PRACTICE ENTERPRISES Marianne Kneer	648
ŠPORTNO PLEZANJE V ŠOLI: METODA NAVEZOVANJA, UPORABA GRIGRIJA IN VAROVANJA OD ZGORAJ NA »TOP ROPE« SPORTS CLIMBING IN SCHOOL: METHOD OF TYING IN, USE OF GRIGRI DEVICE AND »TOP ROPE« BELAYING TECHNIQUE Andrej Kokalj	649
MEDNARODNA IZMENJAVA Z ESTONIJO IN PRIMERI DOBRIH PRAKS INTERNATIONAL EXCHANGE WITH ESTONIA AND EXAMPLES OF GOOD PRACTICES ABROAD Jana Koritnik	657
RAZISKOVALNO DELO O DEGRADIRANIH OBMOČJIH V TRŽIČU RESEARCH WORK IN DEGRADED AREAS IN TRŽIČ mag. Irma Kovač	664
VARNOST OTROK V CESTNEM PROMETU SAFETY OF CHILDREN IN ROAD TRAFFIC Alenka Krmavner	671
POUK IZVEN UČILNICE Z MISLIJO NA OKOLJE OUTDOOR LESSONS WITH ENVIRONMENTAL AWARENESS Urška Mihevc	680
KO UČENCI NA <i>RAJŽO</i> GREDO, TAKRAT SE ZAVEDO: POVSOD JE LEPO, A DOMA JE NAJLEPŠE WHEN STUDENTS HIT THE ROAD IT HITS THEM: THERE IS NO PLACE LIKE HOME mag. Renata More	687
PLESNO-GLASBENI KULTURNI DNEVI ZA UČENCE 1. TRILETJA THE SCHOOL CULTURE DAYS FOCUSED ON MUSIC AND DANCING IN THE FIRST TRIAD mag. Maja Ovsenik	692
FESTIVAL RUSIJADA KOT MODEL ZA ORGANIZACIJO DOGODKA S POMOČJO DIJAKOV FESTIVAL RUSIJADA AS A MODEL FOR ORGANIZING THE EVENT WITH THE HELP OF STUDENTS Marjeta Petek Ahačič	700

PRVA POMOČ – ČE SE NAUČIM, LAHKO POMAGAM FIRST AID – IF I LEARN I CAN HELP Jana Potočnik	705
ORODJE ZA TESTIRANJE ORTODONTSKIH ŽIČNIH LOKOV IN NOSILCEV A TOOL FOR TESTING ORTHODONTIC ARCHWIRES AND BRACKETS Matej Praprotnik	710
SPODBUJANJE PODJETNOSTI IN DRUGIH KLJUČNIH KOMPETENC V OKVIRU ERASMUS+ PROJEKTA SKILLS4LIFE ENCOURAGING ENTREPRENEURSHIP AND OTHER KEY COMPETENCES AS A PART OF THE CURRICULUM OF ERASMUS + SKILLS4LIFE PROJECT Darja Ravnihar	718
SUSTAINABLE COOPERATION BETWEEN THE HOHE TAUERN NATIONAL PARK AND REGIONAL SCHOOLS Mag. Peter Rupitsch, FD Dipl. Päd. Ing. Herma Hartweger	727
TEDEN PROJEKTNEGA DELA V HELSINKIH – PRIMER DOBRE PRAKSE PROJECT WORK WEEK IN HELSINKI – AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE Andreja Rupnik	728
DOŽIVLJAJSKO PEDAGOŠKA PRAKSA V STANOVANJSKIH SKUPINAH VZGOJNEGA ZAVODA KRANJ EXPERIENTAL PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE HOME GROUPS OF THE RESIDENTIAL TREATMENT INSTITUTION KRANJ Katja Sitar	739
OD ZRNA DO KRUHA: DRAMSKA PREDSTAVA V ANGLEŠČINI THE LITTLE RED HEN: A DRAMA PLAY IN ENGLISH Špela Elizabeta Soklič	747
SCHOOL PARTNERSHIP BETWEEN SLOVENIA AND AUSTRIA Dipl. Päd. FOL Ing. Waltraud Stroj, FD Dipl. Päd. Ing. Herma Hartweger, Andreja Ahčin	753
PROJEKT CROCUS THE CROCUS PROJECT Stanka Stružnik	754
PROJEKTNO DELO PRI POUKU KEMIJE PROJECT-BASED LEARNING AT CHEMISTRY mag. Magda Šlibar	761
DIJAKI AMBASADORJI EVROPSKEGA PARLAMENTA YOUNG EUROPEAN AMBASSADORS Patricija Veldin	768
S PSOM K POUKU BRINGING A DOG TO A CLASSROOM Erika Vidrgar	775
GERMAN DUAL VOCATIONAL EDUCATION Marco Zimmermann	783

5. sekcija: Knjižnica kot učno okolje in razvijanje bralno-jezikovne kulture
Session 5: Library and its learning environment

S PROJEKTI DO ZNANJA

FROM PROJECTS TO KNOWLEDGE

Mateja Hafner.....785

SPODBUJANJE BRANJA

READING ENCOURAGEMENT

Barbara Jelenc.....791

GIBALNO OVIRANIM DIJAKOM PRIJAZNA ŠOLSKA KNJIŽNICA

A SCHOOL LIBRARY FRIENDLY TO PHYSICALLY IMPAIRED STUDENTS

Katarina Jesih Šterbenc.....796

MISLIMO NA ZEMLJO IN KREPIMO KULTURO DIALOGA

BEING MINDFUL OF OUR PLANET AND STRENGTHENING THE CULTURE OF DIALOGUE

Špela Kajič Kmetič.....804

POUK SLOVENSKEGA JEZIKA – VZGOJA ZA VREDNOTE

SLOVENE LANGUAGE CLASSES - EDUCATION FOR VALUES

Andreja Kosec.....810

POTOVALNI NAČRT KOT PRIMER GEOGRAFSKE PISNE NALOGE

ITINERARY AS EXAMPLE OF GEOGRAPHICAL WRITTEN ASSIGNMENT

Martina Kozorog Kenda.....817

BREZ PISANJA Z ROKO TUDI V DOBI IKT NE GRE

ABSENCE OF HANDWRITING ALSO IN THE ICT ERA IS A NO-GO

Andreja Lampič.....824

VKLJUČEVANJE DIJAKOV PRI ORGANIZACIJI KULTURNIH DOGODKOV

INCLUSION OF STUDENTS IN THE ORGANIZATION OF CULTURAL EVENTS

Bernarda Lenaršič.....834

SPODBUJANJE BRALNIH IN TVORBNIH ZMOŽNOSTI V DOBI DIGITALIZACIJE

PROMOTING READING AND WRITING SKILLS IN THE DIGITAL AGE

Jana Poljšak.....840

KNJIŽNICA KOT UČNO OKOLJE IN RAZVIJANJE BRALNO-JEZIKOVNE KULTURE PEPI IN NJEGOVO GNEZDO

LIBRARY AS A LEARNING ENVIRONMENT - DEVELOPING READING-LANGUAGE CULTURE "PEPI AND HIS NEST"

Jelica Primožič.....848

OBRAVNAVA PROBLEMATIKE ZEMLJE V SOUSTVARJALNEM PROCESU

ADDRESSING THE PROBLEM OF THE EARTH AS A CO-CREATIVE PROCESS

Darja Roškar.....853

MOTIVACIJSKI VIDIKI UPORABE IKT V ŠOLSKE KNJIŽNICE OŠ PRULE THE MOTIVATIONAL ASPECTS OF ICT USE IN THE PRULE PRIMARY SCHOOL LIBRARY Gregor Škrlič	860
VPLIV NAČINA OBRAVNAVE DOMAČEGA BRANJA NA BRALNO MOTIVACIJO UČENCEV V TRETJI TRIADI OSNOVNE ŠOLE INFLUENCE OF POST-HOME-READING EXERCISES ON READING MOTIVATION IN THE THIRD TRIAD IN SLOVENIAN ELEMENTARY SCHOOLS Doroteja Šporn	866
OBOGATITVENE DEJAVNOSTI ŠOLSKE KNJIŽNICE V PRAZNIČNEM DECEMBRU ENRICHMENT ACTIVITIES IN THE SCHOOL LIBRARY DURING THE FESTIVE DECEMBER SEASON Andreja Urbanec	873
 6. sekcija: Komunikacija v šoli Session 6: Communication at school	
KULTURNO PREHRANJEVANJE – IZZIV ZA UČITELJA V PODALJŠANEM BIVANJU TABLE MANNERS – A CHALLENGE FOR THE TEACHER IN THE AFTERSCHOOL ACTIVITIES PROGRAM Urška Beber	881
CELOSTNI PRISTOP K UČENJU IN POUČEVANJU – UČITELJ KOT ZGLED UČENCEM AN INTEGRATED APPROACH TO LEARNING AND TEACHING – TEACHER AS A STUDENT'S ROLE MODEL Sara Horvat	888
PROCESNO VODENA USTVARJALNOST V SREDNJI ŠOLI RAZVIJA PSIHIČNI APARAT ZA VSEŽIVLJENJSKO OSEBNOSTNO RAST A PROCESS-DRIVEN CREATIVITY IN SECONDARY SCHOOL IS DEVELOPING A PSYCHOLOGICAL APPARATUS FOR LIFELONG PERSONAL GROWTH Marta Jenko	894
PRISPEVEK K USTVARJALNI ŠOLI – USTVARJALNA ZANKA CONTRIBUTION TO CREATIVE SCHOOL – CREATIVE LOOP Dimitrij Jeraj	900
KOMUNIKACIJA PRI MEDPREDMETNEM POVEZOVANJU COMMUNICATION WITHIN INTERDISCIPLINAR CONNECTIONS Svetlana Klemenčič	908
DRUGAČEN NAČIN KOMUNIKACIJE V ŠOLI DIFFERENT WAY OF COMMUNICATION AT SCHOOL Tadej Kolar	914
POGLEDI MENTORJEV IN ŠTUDENTOV NA VIŠJEŠOLSKO PRAKTIČNO IZOBRAŽEVANJE MENTORS' AND STUDENTS' VIEWS ON HIGHER PRACTICAL EDUCATION Melita Ana Maček	920

TRANSAKCIJSKA ANALIZA V UČILNICI A TRANSACTIONAL ANALYSIS IN A CLASSROOM	
Zdenka Mahnič	931
ORGANIZACIJA OKROGLIH OBLETNIC MATURE – IZKUŠNJE STAREJŠIH ZA ZNANJE MLAJŠIM ORGANIZATION OF <i>MATURA</i> FINAL EXAM ANNIVERSARIES – THE EXPERIENCE OF THE ELDERLY FOR THE KNOWLEDGE OF THE YOUNGER	
Gašper Markič	937
POZITIVNI PRISTOPI PRI DELU IN KOMUNIKACIJI Z UČENCI V ŠOLI POSITIVE APPROACHES TO WORK AND COMMUNICATION WITH SCHOOLCHILDREN	
Urška Mihajloska	945
KOMUNIKACIJA IN ČUSTVA COMMUNICATION AND EMOTIONS	
Vesna Mozetič Černe	952
DRUŽINE SO RAZLIČNE FAMILIES ARE DIFFERENT	
Jana Oblak	960
OD RAZISKOVANJA NA OBALI DO TERMINOLOŠKEGA SLOVARJA A GLOSSARY OF COASTAL ENVIRONMENT	
Irene Pecchiar, Jana Veljak	967
INOVATIVNI PRISTOPI K POUČEVANJU: HUMOR V RAZREDU INNOVATIVE APPROACHES IN TEACHING: HUMOUR IN THE CLASSROOM	
Monika Prašnikar	973
ALI JE OHRANJANJE SISTEMA PRISILE V ŠOLI MORALNO? IS IT MORALLY ACCEPTABLE TO KEEP ON TEACHING BASED ON COERCION?	
Marjana Purnat	980
NUMERIČNA ZDRAVSTVENA PISMENOST DIJAKOV ZDRAVSTVENE NEGE V JUGOVZHODNI SLOVENIJI NUMERICAL HEALTH LITERACY OF STUDENTS OF HEALTH IN SOUTHEAST SLOVENIA	
Monika Sadar	987
RAZREDNIK V SREDNJI STROKOVNI ŠOLI CLASS TEACHERS IN VOCATIONAL COLLEGE	
Maja Štempihar	994
DOBRO SE POČUTIM I FEEL GOOD	
Deja Tratnik	1001
TIMSKO DELO DIJAKOV IN SODELOVANJE Z OSNOVNO ŠOLO STUDENTS' TEAMWORK AND COOPERATION WITH PRIMARY SCHOOL	
Slavka Žmaucar	1011

Pozdravni nagovori

Welcome speeches

Z mislijo na Zemljo in zanamce



Pozdravljam zamisel Biotehniškega centra Naklo – Srednja šola in gimnazija o festivalu Ko učim, gradim. Mednarodni značaj, ki ga ima, je odličen primer izmenjave dobrih praks in strokovnih dosežkov s področja vzgoje in izobraževanja.

Kakšna naj bo šola danes, kakšni naj bodo sodobni pristopi poučevanja in kako ustrezno komunicirati – vse to so še kako pomembne teme v izobraževanju. Tudi na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport jim odmerjamo veliko prostora in razmisleka.

Zbornik, ki je pred vami, je koristno in zanimivo branje za vse, ki delamo na področju vzgoje in izobraževanja. Vanj ste tokrat vnesli še aktualno temo Z mislijo na Zemljo. V izobraževanju lahko postorimo marsikaj v njeno dobrobit. Verjamem, da se tega vsi skupaj zavedamo in v tej smeri tudi delujemo. Izbrana tema festivala to dokazuje.

Evropa je bila zgrajena na temelju skupnih vrednot, ki jih morda dandanašnji jemljemo kot samoumevne. Pa vendar, ideje kot so: vključevanje, dostopnost za vse, solidarnost in ne nazadnje kakovost, je potrebno znova in znova poudariti in izpostaviti. V izobraževalnem sistemu v Republiki Sloveniji smo se zavezali, da jih ne le izpostavljamo, temveč tudi spoštujemo in jim sledimo.

Šola je vedno odsev in kreator družbe hkrati. Zato jo je pomembno dobro domisliti. Pri tem moramo biti preiščljeno pogumni in gledati naprej. Pri izobraževanju vsaj desetletje naprej. Prav tako to velja za naš planet Zemlja. Z njim moramo ravnati skrbno danes, da ga bomo ohranili za zanamce.

Pomembno je, da nam je mar. Za drug drugega, za mlade, za sočloveka, za okolje in tako tudi za Zemljo.

Dr. Jernej Pikalo
Minister za izobraževanje, znanost in šport

Appreciating the Earth and the world to come



I welcome the initiative of Biotechnical Center Naklo – Secondary School and Gymnasium for the *TO TEACH IS TO BUILD* festival. Its international character is a great example of the exchange of good practices and professional achievements in the field of education.

What are the characteristics of a modern school? Which teaching approaches should we use? What is the appropriate communication we should use? All these topics are important in education. Therefore, the Ministry of Education, Science and Sport also gives them a lot of thought.

The book of abstracts in your hands is a useful and interesting read for all of us working in the field of education. This time the abstracts intertwine with a current topic *Appreciating the Earth*. There is much to be done in education to benefit the Earth. I believe we are all aware of this and that we work in this direction. The chosen topic of the festival is a proof of this.

Europe was built on the shared values that today may be taken for granted. Yet, ideas such as inclusion, accessibility for all, solidarity, and last but not least, quality need to be emphasized and stressed again and again. In the education system in the Republic of Slovenia, we are committed not only to highlight them, but also to respect and to follow them.

The school has always been a reflection and a creator of society at the same time. Therefore, it is important to think it through. In doing so, we need to be thoughtful and courageous but we also need to look ahead. In education, at least a decade ahead. The same applies for our planet Earth. We need to treat it carefully today to keep it safe for tomorrow.

It is important that we care. For each other, for the young, for the environment, and thus for the Earth.

Dr Jernej Pikalo
Minister of Education, Science and Sport

Planet, ki ne raste



»Kljub napredku znanosti in tehnologije, ki dajeta človeštvu varljivi občutek moči, smo še vedno, kot tudi druga živa bitja, le sestavni del zemeljske narave. Naše življenje in obstoj na dolgi rok sta popolnoma odvisna od nemotenega delovanja ekosistemov. Ti na primer uravnavajo sestavo ozračja, zlasti razmerje med kisikom in ogljikovim dioksidom, ter s tem podnebne razmere, preko prisotnosti ozonske plasti v stratosferi pa omogočajo zadrževanje nam nevarnih sevanj. Ekosistemi pretvarjajo sončno energijo v hrano, les in vlaknine. Brez raznolikosti vrst in delujočih ekosistemov ne bi imeli ne dovolj pitne vode niti takšnega zraka, kot ga dihamo. Ne bi bilo ne opravevanja ne kmetijstva, večine zdravil, uravnavanja vremenskih vzorcev in naravnega čiščenja naših odpadkov. Čeprav je vpetost v naravno okolje temelj našega življenja na Zemlji, se pomembnosti tega premalo zavedamo.

Želja vse več ljudi po nenehni gospodarski in materialni rasti zaenkrat ne upošteva dejstva, da imamo na voljo omejene, torej končne in neobnovljive naravne vire. Živimo na planetu, ki ne raste! 21. stoletje je prelomni čas, saj se približujemo zgornjim mejam zmoglosti planeta, da še brez nepopravljive škode prenese pospeševanje materialne rasti človeštva. Ljudje v zadnjem stoletju ogrožamo stabilnost lastnega planeta do te mere, da se kot domine podirajo zakonitosti kroženj energije in snovi v naravi, ki so bile prisotne na tisoče let.

Mlada generacija bo nosila najhujša bremena okoljsko zgrešenega modela razvoja družbe v preteklosti. Zato je nujno, da si pridobi dovolj znanja in se upre stališčem sedanjega gospodarskega in političnega sistema, ki je zasvojen s količinsko rastjo, zanika pa posledice v okolju in ne upošteva omejitev naravnih sistemov. Na planetu, ki ne raste, lahko namreč rastemo še drugače – v znanju, spretnosti, umetnosti, kulturi, športu, kakovostnih medsebojnih odnosih in ne le v materialnem smislu.«

dr. Lučka Kajfež Bogataj

A planet that does not grow



“Despite the advances in science and technology that give humanity a false sense of power, we – like other living things – are still only an integral part of earthly nature. Our lives and long-term existence are completely dependent on the smooth functioning of ecosystems, which for example regulate the composition of the atmosphere, in particular the ratio of oxygen to carbon dioxide, and thus the climate conditions, as well as protect us from dangerous radiation by the ozone layer in the stratosphere. Ecosystems convert solar energy into food, wood and fibre. Without the diversity of species and functioning ecosystems, we would not have enough drinking water or the air we breathe. There would be no pollination, no agriculture, majority of medicines, weather regulation or natural waste purification. Although being part of the natural environment is the cornerstone of our life on Earth, we are not aware of its importance.

The desire of more and more people for continuous economic and material growth for now does not take into account the fact that we have limited i.e. finite and non-renewable natural resources. We live on a planet that does not grow. The 21st century is a turning point, as we approach the upper limits of our planet's ability to withstand the accelerating material growth of humanity without irreparable damage. In the last century, we have threatened the stability of our own planet to such an extent that, as dominoes, the laws of the circulation of energy and matter in nature, which have been present for thousands of years, are being undermined.

The young generation will bear the brunt of the environmentally flawed model of society's development in the past. It is therefore essential to acquire sufficient knowledge and to resist the views of the current economic and political systems addicted to quantitative growth, neglecting environmental consequences and ignoring the constraints of natural systems. A planet that does not grow enables other ways of growing – in knowledge, skills, arts, culture, sports, quality personal relationships, and not only in material terms.”

Dr Lučka Kajfež Bogataj

Uvodne misli



Težko si zamišljam svet brez sončnih žarkov, brez šumečih zelenih gozdov, brez mogočnega morja s skrivnostnim življenjem v njem. Brez pitne vode na pipi in sveže zelenjave z vrta. Pa vendar tak svet obstaja, vse to je danes vse manj samoumevno. V mestih živi vse več ljudi, žarke zakriva smog, gozdovi so tarča požarov in izsekavanj največkrat za namene vse večje potrošnje, v morju bo kmalu več plastike kot rib. Pitna voda je prava redkost, pomanjkanje žene ljudi v preseljevanja, naša hrana ima vedno manj stika z zemljo in postaja vedno manj kakovostna.

Gonja po vse več in več, želja po neskončni rasti nas je pripeljala predaleč. A rast v naravi ne more biti neomejena, vse ima svoj čas rasti in umiranja. Neskončna rast na planetu, omejenem z viri, je nemogoča.

Kot smo se naučili izumljati vse mogoče reči, se zdaj zdi, da se bomo morali ponovno naučiti ceniti tisto, kar se nam zdi najbolj samoumevno. Skrb in zaščita za naravne dobrine postajata vse bolj nujni in tudi vse bolj nevarni, časa pa nam zagotovo zmanjkuje. Prelaganje odgovornosti na mlajše generacije postaja nemoralna in krivična, a k sreči se tu rojeva upanje. Mladi niso slepi in gluhi, zahtevajo svoje. Skupaj z njimi vstopamo v čas ozaveščanja vseh samoumevnosti, nastopil je čas za utrjevanje.

Skrb za naš planet je danes izrednega pomena, a Zemlja bo preživela, šla bo svojo pot. Kakšno bo naše prihodnje življenje, je ključno vprašanje. Ne bo šlo brez prilagajanja in sprememb, ki jih včasih težko sprejmemo. Ozaveščanje, zavedanje, spreminjanje so ključne postaje, ki jih moramo večkrat prehoditi, da bi nam bilo lažje razumeti in delovati. Veliko znanja potrebujemo, še več pa sodelovanja in povezovanja.

En korak se lahko zdi osamljen, a če zakorakamo vsi v isto smer, lahko zgradimo novo, drugačno pot.

Urša Zgojznik

Introductory thoughts



It is hard to imagine a world without sunrays, green forests, or mighty seas with a mysterious life in it, no drinking water from the taps or fresh vegetables from the garden. And yet, such a world exists, all of which is now less self-evident. Cities are growing, rays are obscured by smog, forests are burning or in the process of being destroyed for the purpose of increasing consumption. Our oceans will soon contain more plastic than fish. Drinking water is getting scarce, leading to forced migration of people, the food on our table has become increasingly less 'natural' and its quality more questionable.

We strive to consume more and more, but the desire for endless growth has led us too far. Maturing of natural resources has its limits; it all needs its time to grow. Limitless growth on a resource-restricted planet is impossible.

We have made an extremely wide variety of inventions, but it now seems that we need to stop for a moment and learn to appreciate what we have. We will have to re-learn to appreciate what we have taken for granted. Care and protection of natural goods are becoming more dangerous and more urgent, but we are running out of time. Passing these responsibilities on to younger generations is becoming immoral and unfair, but fortunately there is also hope. Young people are not blind and deaf, they rightfully demand a liveable sustainable environment and are willing to fulfil their part of the needed action. We are entering the time of awareness and pro-active change together with younger generations. The time has come to consolidate and recreate a basis for a healthy future.

Caring for our planet is of utmost importance today. The Earth will probably survive, it will go its way. However, the key issue is how our future will look like. We will have to adjust and make changes that are sometimes difficult to accept. Awareness and changes are the key factors we constantly need to bear in mind to make it easier for us to understand and act. We need a lot of knowledge, but even more cooperation and integration.

One step may seem futile, but if we all walk in the same direction, we can build a new, different path with a meaningful destination.

Urša Zgojznik

Festivalu »Ko učim, gradim« na pot



Narava je edinstven sistem, ki smo ga prejeli od očetov, da ga posredujemo vnukom. Zato mlade generacije želimo opremiti z znanji in spretnostmi, s pomočjo katerih bodo kar najbolje upravljali naravne vire, predvsem pa živeli zdravo. **»Z mislijo na zemljo«** je rdeča nit petega festivala Ko učim, gradim. Za to temo smo se odločili zaradi družbenih dogajanj in z njimi povezanih vprašanj ter novih učnih okolij, na katere se pripravljamo šole.

Podnebne spremembe, izčrpavanje naravnih virov, velika materialna potrošnja, vse večje socialne razlike med svetovi so teme, ki morajo najti pravo mesto v izobraževalnih in vzgojnih ustanovah. Kako spreminjati zavest, vrednostni sistem, kako spodbujati takšna učna okolja, ki bodo naslednjim generacijam omogočala vzdržen razvoj z naravo oziroma okoljem, v katerem danes živimo?

Prepričana sem, da je največje premike mogoče narediti z vzgojo in izobraževanjem, za kar pa družba potrebuje učitelja, ki bo znal predstaviti pomembnost trajnostnega razvoja.

Mlade generacije je treba usmerjati k prepoznavanju vrednot v naravi in potencialne ogroženosti narave v posameznih primerih, da bodo skupaj z ostalimi uporabniki prostora znali poiskati ustrezne rešitve.

Šola mora biti opremljena tako, da bo sodobni učitelj motiviran za soočenje z nenehnimi družbenimi spremembami in da bo mladim posredoval tista znanja, spretnosti, vrednote in tehnologije, da bodo ti znali »ločevati zrnje od plev«. Izzive razvoja v šoli lahko dosežemo le z odličnim učiteljem – odličnim mentorjem.

V veliko veselje mi je, da na letošnjem festivalu poleg učiteljev iz slovenskih osnovnih in srednjih šol gostimo tudi učitelje iz Avstrije, Belgije, Hrvaške, Italije, Nemčije, Srbije in Španije. V 141 izbranih prispevkih avtorji predstavljajo zanimive primere ustvarjanja in spodbujanja inovativnih učnih okolij. Skupaj bo na festivalu sodelovalo 152 avtorjev, ki prihajajo iz 86 različnih ustanov (43 osnovnih šol, 39 srednjih šol in 4 zavodov).

Ko učimo, gradimo. Gradimo znanje, odnose, osebnost, ideje, skupnosti in socialni kapital.

Že uveljavljena področja, ki so jih izbrali in o njih pisali udeleženci, smo letos obogatili s področjem **Trajnostni razvoj**.

Ob tej priložnosti se zahvaljujem vsem učiteljem in svetovalcem, ki udejanjate svoje poslanstvo, predvsem pa tistim, ki tokrat aktivno sodelujete s svojim prispevkom. Zahvala za spodbudo gre tudi vsem direktorjem in ravnateljem naših šol.

Vabljeni k sodelovanju, vabljeni k inovativnemu sodelovalnemu učenju.

Ob **svetovnem dnevu učiteljev** vam izrekam **priznanje in čestitke**.

Andreja Ahčin,
ravnateljica

A word of welcome to the festival »To teach is to build«



Nature is a unique system we have received from our fathers and will pass to our grandchildren. Therefore, the young generations need to get the knowledge and skills not only for the best possible use and management of natural resources but also for a healthy life. “**Accepting the Earth**” is the main topic of this year’s (fifth) festival “To teach is to build”. This theme has been chosen in accordance with social circumstances, related questions and new learning environments schools have to adapt to.

Climate change, depletion of natural resources, extensive material consumption and constantly growing social inequalities are the topics, which need to play an important role in educational institutions. What is the way to implement a change in awareness and value systems? What is the way to encourage learning environments that enable a constant development in symbiosis with nature and environment as well as with the community we live in?

I am certain that the biggest changes can be made in education by a teacher who is aware of the importance of sustainable development.

Young generations need to be directed towards recognising the values in nature and potential environmental risks in order to find the appropriate solutions.

School environment has to stimulate a contemporary teacher to be able to face constant social changes and to impart not only the knowledge, skills and values but also the technologies pupils need to separate the wheat from the chaff. Only an excellent teacher or mentor can successfully overcome the challenges schools are confronting.

It is my great pleasure to be able to host not only teachers from Slovene primary and secondary schools, but also guests from Austria, Belgium, Croatia, Germany, Italy, Serbia and Spain. As many as 141 chosen articles present interesting examples of creativity and encouragement of innovative learning environments. This year’s festival will host 152 participants who come from 86 different institutions (43 primary schools, 39 secondary schools and 4 institutes).

To teach is to build. To build knowledge, relationships, personalities, ideas ... To build communities and social capital.

The already established themes the participants have chosen and written about, have this year been enriched with the theme **Sustainable development**.

My appreciation goes to all the teachers and counsellors who fulfil their mission and especially to those who are actively taking part at this year’s conference by presenting their articles. My gratitude for the encouragement also goes to all school directors and principals.

I would like to invite you to experience and participate in innovative cooperative learning.

On the occasion of **The World Teacher’s Day**, I extend my **congratulations and appreciation** to you all.

Andreja Ahčin,

Biotechnical Centre Naklo – Secondary School, principal

KO UČIM, GRADIM



1. sekcija

**Z VZGOJO IN IZOBRAŽEVANJEM DO
TRAJNOSTNEGA RAZVOJA**

Session 1

**EDUCATION FOR SUSTAINABLE
DEVELOPMENT**

S poučevanjem naravoslovja in tehnike v 5. razredu do vzgoje za trajnostni razvoj

Petra Bešter

OŠ Matije Valjavca Preddvor, Slovenija, petra.bester@os-preddvor.si

Izvleček

V prispevku je opisana vloga učitelja, kako mlade vzgajati in izobraževati za trajnostni razvoj. Učitelji moramo vzgajati ne le preko učnih vsebin, ampak tudi s svojim zgledom. Zemlja je vedno bolj izčrpana in onesnažena in tudi nove generacije si zaslužijo čisto okolje in čim več naravnih virov. Ravno zato je treba učence ozaveščati o težavah sodobnega življenja in jih spodbujati k razmišljanju, kako bi stanje izboljšali. Po pregledu učnega načrta se vidi, da so aktualne teme v 5. razredu pri pouku naravoslovja in tehnike idealna priložnost, da učence usmerimo v drugačen način razmišljanja in življenja. Na naši šoli se trudijo vsi zaposleni, da bi to dosegli pri otrocih. V letošnjem letu smo se v razredu veliko ukvarjali z veliko porabo plastičnih vrečk. Učenci so si ogledali posnetke, prebrali resnična dejstva in izdelali stripe o njihovem razmišljanju. Izdelke pri tehniki so izdelovali iz odpadne embalaže in dosegli cilj na enak način kot, če bi material načrtno nakupili.

Ključne besede: trajnostni razvoj, naravoslovje, tehnika, vzgoja, izobraževanje

Teaching natural sciences and handcrafts in fifth classes gives you an opportunity for an education for a continual development

Abstract

This article shows how the teacher should teach young learners for a continual development. Each teacher should not only teach but set an example to his students. The Earth is becoming more and more exhausted and polluted. There will be new generations and they deserve the clean environment the same way we do. They should get different natural sources. That is why teachers should make students aware about the problems of a modern living and encourage them to consider how to improve the condition. Teaching natural science and handcrafts in the fifth class gives you a great opportunity to guide the students to a different kind of thinking and to a different kind of living. Our teachers are working hard to find a progress in students' results. In our class we were talking a lot about plastic bags consumption. Students saw some videos, read about real facts of using plastic bags, they made some comics about their thinking. They had an opportunity to make different things from recycled materials instead of buying the materials.

Key words: continual development, natural sciences, handcrafts, education

1 Trajnostni razvoj

Slovenija sprejema trajnostni razvoj kot »razvoj, ki zadovoljuje potrebe sedanjih generacij, ne da bi ogrozil možnosti prihodnjih generacij, da bodo tudi te lahko zadovoljevale svoje potrebe« (Brundlandova komisija, 1987, v Smernice, 2007, str. 1). »Vzgoja za trajnostni razvoj je vseživljenjsko prizadevanje, ki spodbuja posameznike, institucije in družbe, da gledajo na jutri kot na dan, ki pripada vsem nam, ali pa ne bo pripadal nikomur« (Listina Združenih narodov Desetletje vzgoje za trajnostni razvoj, 2005–2014, v Smernice 2007, str. 1).

1.1 Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj

»Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj ni[sta] le dodatek k sedanjemu splošnemu izobraževanju niti ni [njun] cilj zgolj in samo varovanje narave, ampak [...]

- [vključujeta] obsežen, celovit, skladen pedagoški proces, ki vključuje odnos med človekom in naravo ter odnose med ljudmi;
- vodi[ta] do razumevanja vsestranske zveze med naravnim, gospodarskim, družbenim in političnim sistemom ter soodvisnosti ljudi, ki živijo v različnih delih sveta;
- skuša[ta] dejavno in tvorno reševati sedanja in prihodnja okoljska in družbena vprašanja človeštva« (Smernice, 2007, str. 2).

V Sloveniji vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj prednostno vključujeta:

- »spoštovanje občečloveških vrednot,
- dejavno državljanstvo in participacijo,
- medkulturni dialog in jezikovno raznovrstnost,
- ohranjanje narave in varovanje okolja (ekološko ozaveščenost in odgovornost),
- kakovostno izobraževanje – spodbudno delovno in učno okolje,
- kakovostne medosebne odnose, razvoj socialnih kompetenc (nenasilje, strpnost, sodelovanje, spoštovanje itd.),
- zdrav življenjski slog (duševno in telesno zdravje),
- krepitev zdrave samozavesti in samopodobe,
- kakovostno preživljanje prostega časa,
- razvijanje podjetnosti kot prispevka k razvoju družbe in okolja,
- spoznavanje različnih področij kulture in spodbujanje ustvarjalnosti in dejavnosti.

Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj ima[ta] osrednje mesto v razvoju vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji« (Smernice, 2007, str. 2).

Vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj lahko razumemo na različne načine. Zagotovo je treba poudariti, da gre za vzgojo ljudi, da bi planet Zemlja ostal v vsaj približno takšnem stanju, kot smo ga dobili od naših prednikov. Človek živi na našem planetu že več milijonov let, druga živa bitja pa več milijard let; dejstvo pa je, da izkoriščanja naravnih virov in onesnaževanja okolja še nikoli prej ni bilo toliko kot v zadnjih desetletjih. Človek ima vse več vsakdanjih potreb, svoje življenje poskuša narediti čim lažje, odkriva novo tehnologijo ... in vse to vpliva na okolje. V čim krajšem času želi doseči čim večji in boljši rezultat. Vse to pa pušča posledice, ki jih bodo nosile naslednje generacije.

2 Predmet naravoslovje in tehnika v 5. razredu osnovne šole

Izjemno vlogo pri vzgoji za takšen razvoj imajo strokovni delavci, zaposleni v šolah, vrtcih in drugih izobraževalnih ustanovah, saj imajo vsak dan stik z mladimi. S svojim zgledom in poučevanjem lahko znanje prenašajo na učence, ki so izjemno dojemljivi za vse dogajanje okoli sebe. Izobraževanje in vzgoja ne potekata zgolj med učno uro oz. med obravnavo učne teme, ki je na seznamu, ampak je pomemben ves čas, ki ga preživimo z učenci. Učne cilje v povezavi z učnimi vsebinami lahko avtonomni učitelj doseže na različne načine, zato je zelo pomembno, da se zaveda svoje vloge in se trudi, da učenje poteka za celotno življenje, oz. se predvsem trudi, da bi učenci pridobili znanje, ki ga bodo lahko tudi uporabili.

2.1 Učni cilji, ki so vezani na trajnostni razvoj

Tabela 1: Učne teme in cilji pri predmetu naravoslovje in tehnika v 5. razredu, ki so vezani na vzgojo za trajnostni razvoj

Učne teme	Učni cilji
Shranjevanje snovi	<ul style="list-style-type: none">– prepoznati nevarne snovi na podlagi simbolov in ustrezno ravnati,– ugotoviti pomen embalaže za shranjevanje predmetov in snovi ter jo vrednotiti z naravovarstvenega vidika.
Snovi v naravi – voda	<ul style="list-style-type: none">– razložiti pomen podtalnice kot vira pitne vode,– utemeljiti pomen vode za življenje in napovedati posledice omejenosti vodnih zalog,– prepoznati in opisati onesnaževalce površinskih voda in podtalnice ter pojasniti posledice onesnaževanja,– utemeljiti pomen varovanja vode.
Snovi v naravi – prst	<ul style="list-style-type: none">– dokazati pomen sestave prsti za rast in razvoj rastlin,– ugotoviti glavne onesnaževalce prsti in pojasniti posledice onesnaževanja,– pojasniti, da lahko pride do onesnaženosti prsti pri poplavih.
Snovi v naravi – zrak	<ul style="list-style-type: none">– prepoznati in opisati glavne povzročitelje onesnaženosti zraka in lokalne onesnaževalce zraka,– ugotoviti onesnaženje zraka s trdnimi delci,– predlagati možne rešitve za čistejši zrak (zračni filtri),– vrednotiti ravnanje oz. odnos ljudi do onesnaževanja zraka in ob tem razložiti, kaj pomeni odgovoren odnos do okolja,– poiskati alternativne vire energije,– načrtovati raziskavo, s katero bi ugotovili, da se lišaji lahko uporabljajo kot biološki pokazatelji čistega zraka.

Toplota in temperatura	<ul style="list-style-type: none"> – prikazati, da različne snovi različno prevajajo toploto, – ugotoviti pomen in opisati vrste izolacijskih materialov ter poiskati primere uporabe, – prikazati nekatere načine gašenja požarov.
Veter	<ul style="list-style-type: none"> – razložiti vzroke za nastanek vetrov, – razložiti pomen vetra pri oprahčevanju rastlin in razširjanju semen (plodov), – utemeljiti, kako izkoriščamo veter in se zavedati nevarnosti močnih vetrov, – načrtovati, izdelovati in preizkušati napravo za merjenje vetra in napravo, ki jo poganja veter.
Prehrana	<ul style="list-style-type: none"> – razložiti pomen pestre in uravnotežene prehrane za rast, razvoj in zdravje ljudi, – predstaviti in pojasniti vzroke in posledice podhranjenosti in prehranjenosti ljudi, – ločiti hrano po izvoru in načinu predelave, – pripraviti različne vrste jedi, – razložiti, zakaj se živila pokvarijo in je trajnost različnih živil omejena.
Skrb za zdravje	<ul style="list-style-type: none"> – utemeljiti, da so tudi sami odgovorni za svoje zdravje (varno sončenje, higiena idr.), – pojasniti, da lahko nekatere bolezni in poškodbe sami preprečijo z odgovornim ravnanjem, – razložiti, zakaj je zasvojenost z nikotinom, alkoholom ali mamili bolezen, ki ima hude posledice, ter da je zasvojenost lažje preprečevati kot zdraviti.
Živa bitja izmenjujejo snovi z okolico in jih spreminjajo	<ul style="list-style-type: none"> – dokazati, da živa bitja vsebujejo veliko vode, in utemeljiti pomen vode za življenje, – razložiti in dokazati, da se voda nenehno izmenjuje med živimi bitji in okoljem, – opisati pot vode v kopenski rastlini od črpanja iz zemlje do izhlapevanja in to dokazati, – razložiti, kaj se dogaja z vodo v človeškem telesu, – pojasniti, da se z znojem in sečem iz telesa odstranjujejo škodljive snovi, – utemeljiti pomen potenja za uravnavanje telesne temperature, – pojasniti, da so živali (glede hrane) odvisne od rastlin: neposredno kot rastlinojedci in posredno kot mesojedci, – utemeljiti medsebojno odvisnost živih bitij v naravi.
Prehranjevalne verige in spleti	<ul style="list-style-type: none"> – utemeljiti, da je življenje na Zemlji odvisno od Sonca, – razložiti, da so rastline proizvajalci in živali potrošniki (organskih snovi) in pojasniti njihov pomen,

	<ul style="list-style-type: none"> – sestaviti preproste prehranjevalne verige in jih povezati v prehranjevalne splete, – razložiti pomen prepletanja prehranjevalnih verig v prehranjevalne splete za ravnovesje v naravi, – pojasniti pomen razkrojevalcev pri kroženju snovi v naravi in razložiti, kako razkrojevalci prispevajo k nastajanju rodovitne prsti, – razlikovati položaj človeka v prehranjevalnih verigah, če je lovec in nabiralec ali če je poljedelec in živinorejec, – opisati najbolj značilne kulturne rastline in domače živali naših krajev, – razložiti, zakaj je manjša pestrost življenja na obdelovalnih površinah kot v prosti naravi, – napovedati posledice človekovega nenehnega posega v naravno okolje in vrednotiti učinke, – utemeljiti pomen trajnostnega razvoja.
--	--

Vir: Vodopivec, 2011

2.2 Poučevanje predmeta

Predmetu naravoslovje in tehnika je v 5. razredu namenjenih 105 ur, torej tri šolske ure tedensko. Nekatere vsebine so vključene tudi v naravoslovne in tehnične dneve. V 5. razredu poučujem že nekaj let. Vsako leto je nova izkušnja in nova možnost za odkrivanje, spoznavanje in poglobljanje učnih vsebin. Kot učiteljica se tudi sama srečujem z vprašanjem, kako čut do narave, okolja in drugih živih bitij privzgojiti mladim generacijam. Za začetek se mi zdi pomembno, da se učenci zavedajo, da je vsak posameznik pomemben pri skrbi za trajnostni razvoj. Marsikdo še vedno meni, da ne more spremeniti ničesar, a je tako razmišljanje treba spremeniti.

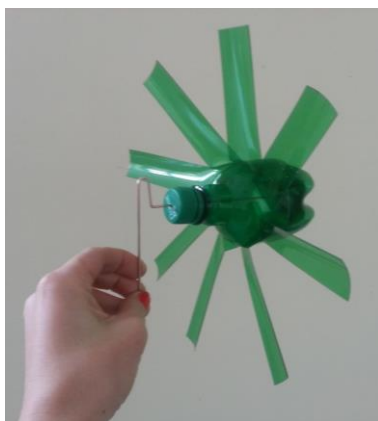
Učenci imajo v 5. razredu že nekaj znanja in ga dobro povezujejo z novimi vsebinami. Naloga učiteljev ni samo, da sledimo učnim ciljem in predelamo učne teme, ki so predvidene v učnem načrtu, ampak je treba pouk načrtovati tako, da se učenci srečujejo z vsakdanjimi problemi. V zadnjem letu smo zamenjali učno gradivo, ker smo ugotovili, da je novo (Mežnar, Slevce in Štucin, 2017) bolj odprto in ponuja teme, ki so vzete iz vsakdanjega življenja. To učno gradivo vsebuje tudi kratke video posnetke, ki učence pritegnejo in spodbujajo k razmišljanju, zato so dobro izhodišče za pogovor in dograjevanje znanja. Lažje je, če učenci vidijo sodoben problem v sliki in zvoku, dejanja se jih bolj »dotaknejo« in to sproži višjo raven razmišljanja, kako bi lahko kaj spremenili. V skupinah se nato pogovarjajo, dajejo ideje in predloge. Večinoma se ne zavedajo, kako sodobno ravnanje človeka vpliva na druga živa bitja, dokler tega ne vidijo na konkretnem primeru. Učenci so vsako leto presenečeni nad podatki, koliko vode porabi eno gospodinjstvo, koliko vode se uporabi za splakovanje sanitarij, za zalivanje, umivanje, pranje ...

Pri pouku smo veliko govorili tudi o onesnaževanju zraka, prsti, vode. Z učenci smo izvedli razredni projekt, kdo v našem kraju onesnažuje okolico in kako bi sami lahko izboljšali tako stanje. Skupaj z občino smo izvedli tudi čistilno akcijo. Učenci so ugotavljali pomembnost uporabe obnovljivih virov, reševali so tudi »problem«, kaj bi bilo, če bi zmanjkalo nafte, česa vse človek ne bi imel itd.

Ves čas učence spodbujam k ločevanju odpadkov. Le dosledno opozarjanje učitelja pripomore k temu, da to res počnejo. V razredu uporabljamo papir čim bolj ekonomično, npr. za brisanje uporabimo le eno papirnato brisačko, imamo tudi zbiralno akcijo odpadnega papirja in tekmovanje med razredi (to še bolj spodbudi učence k sodelovanju). Za pitje učenci ne uporabljajo plastičnih lončkov, ampak jih učim pitja iz roke. Za malico ne dobi več vsak učenec svojega jogurta, ampak je jogurt v litrskih plastenkah; jogurt nato natočimo v lončke. Embalažo pomijemo in razvrstimo med plastiko, zamaške pa v posebne škatle. Iz odpadne embalaže so učenci pri tehniki izdelali izdelke, ki so predvideni v učnem načrtu (plovilo, gugalnico in vetrnico). Ob dnevu voda so učenci naredili stripe o plastičnih vrečkah, ki niso več v uporabi. Ob dnevu Zemlje smo izvedli projekt, kako bi ohranili naš planet tak, kot je.

Tabela 2: Izdelovanje vetrnice iz odpadne embalaže

Potek dela	<p>Prazni plastenki odstranimo nalepko. Z ročnim vrtalnim strojem zvrtaemo luknjo na spodnji strani in na sredini pokrovčka.</p> <p>Okrog plastenke s flomastrom zarišemo črto 2 cm pod zgornjim robom in črtkano črto 2 cm nad spodnjim robom. Nato narišemo 8 navpičnih črt. Širina navpičnih črt je 3 cm. S pomočjo škarij zrežemo plastenko po črtah.</p> <p>Razrezane krake zapognemo postrani.</p> <p>Zgornji del plastenke rahlo stisnemo in vstavimo v spodnjega.</p> <p>Vstavimo žico skozi luknjo na dnu in skozi pokrovček. Bakreno žico zakrivimo navzgor na obeh straneh. Na strani pokrovčka naj bo daljši konec žice, ki ga ponovno ukrivimo navzdol.</p>
Metode dela	Pogovor, razlaga, demonstracija, praktično delo, delo z besedilom.
Delo učencev	<p>Izdelava vetrnice iz odpadne plastenke.</p> <p>Preizkus delovanja vetrnic.</p> <p>Reševanje učnih listov.</p>
Cilj učne ure	<p>Spoznajo, da veter lahko kaj poganja (moč vetra).</p> <p>Spoznajo, kako ugotovimo smer vetra.</p> <p>Oblikujejo in konstruirajo modela vetrovnice.</p> <p>Obvladajo osnovne obdelovalne postopke za umetne mase in srednje trdo žico.</p>
Uporabljeni materiali	Plastenka, bakrena žica.
Uporabljeni pripomočki	Ročni vrtalni stroj, kleščice, škarje, meter, flomaster.



Slika 1: Vetrnica iz odpadne plastenke

3 Zaključek

Pouk naravoslovja in tehnike v 5. razredu se mi zdi (seveda poleg drugih medpredmetnih povezav) idealna priložnost za doseganje ciljev, ki jih v prihodnosti želimo doseči pri sodobnem človeku. Ob pregledu učnega načrta za ta predmet sem ugotovila, da so skoraj vsi učni cilji na neki način povezani z vzgojo in izobraževanjem za trajnostni razvoj. Vedno bolj pa tudi ugotavljam, da je pri tem izjemno pomembna vloga učitelja, zastavljanje vprašanj, način dela pri pouku ipd. Zagotovo sta za dober rezultat potrebni odpiranje širšega razmišljanja in sprememba načina življenja pri vsakem posamezniku.

4 Viri in literatura

Mežnar, P., Slevce, M., in Štucin, A. (2017): *Radovednih 5. Učbenik za naravoslovje in tehniko v 5. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Rokus Klett.

Mežnar, P., Slevce, M., in Štucin, A. (2017): *Radovednih 5. Samostojni delovni zvezek za naravoslovje in tehniko v 5. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Rokus Klett.

Mežnar, P., Slevce, M., in Štucin, A. (2015): *Radovednih 5. Interaktivno gradivo z multimedijско vsebino*. Dostopno 1. 5. 2019 (z geslom) na <https://www.radovednih-pet.si/predstavitev>

Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja (2007). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Dostopno 1. 5. 2019 na

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/trajnostni_razvoj/trajnostni_smernice_VITR.doc

Vodopivec, I., idr. (2011): *Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Žunič, A. (2017): *Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj na razredni stopnji osnovne šole*: magistrsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru. Pedagoška fakulteta.

Od izdelovanja in sodelovanja do igre

Matevž Bolta

Osnovna šola Alojzija Šuštarja, Slovenija, matevz.bolta@stanislav.si

Izveček

Igra je prisotna v vseh stopnjah otrokovega življenja, se pa z odraščanjem tudi spreminja. Še vedno je ena izmed osnovnih nalog šole tudi vzgoja – vzgoja za dobre medsebojne odnose, kar pa s pojavom digitalnih medijev postaja v vzgojnih ustanovah čedalje večji izziv. Učenci več časa porabijo za virtualni svet kot za gradnjo odnosov. Izdelovanje in uporaba konkretnih družabnih iger v šoli tako daje učencem priložnost, da na osebni ravni razvijajo svoje socialne spretnosti. In ko smo ob tem pozorni na trajnostno naravnost, ne moremo mimo odgovorne izbire kot tudi ravnanja z materiali. Les je prava izbira v tej luči. Pri izdelavi iger, kjer se učenci srečajo s skupnim načrtovanjem, razdelitvijo opravil, z ločenim delom in nato skupnim sestavljanjem in dokončanjem izdelka, je veliko konkretnih situacij, v katerih gradijo in razvijajo svoje komunikacijske, socialne in tudi praktične veščine. Nadaljnji korak razvijanja medsebojnih odnosov pa je uporaba izdelanih iger, ki so različnih zahtevnosti in za različno število igralcev, kar omogoča široko uporabo. Poleg tega so to »njihove« igre, saj so jih izdelali sami. V vsem tem procesu pa dosegamo nekatere cilje trajnostnega razvoja: spoštovanje občečloveških vrednot, ohranjanje narave in varovanje okolja (ekološko ozaveščenost in odgovornost), razvoj socialnih kompetenc in kakovostno preživljanje prostega časa.

Ključne besede: igra, sodelovanje, izdelovanje, medsebojni odnosi, socialni stiki

From doing to playing

Abstract

The game is present throughout all stages of the child's life. The game is changing with growing up. Still, one of the basic tasks of the school is education, education of mutual relations. With the upcoming of digital media, making good relationships is becoming in educational institution increasingly challenging. Pupils spend more time in a virtual world than making personal relationships. The creation and use of specific games at school gives pupils the opportunity to develop their own social skills on a personal level. When we pay attention to sustainable attitude, we cannot pass the responsible choice as well as the handling with materials. In this light wood is the right choice. By interacting with the production of games where they meet with joint planning, division of tasks, both separate parts making and then joint assembly and completion of the product, through a concrete situation, they build and develop their communication, social and practical skills. The next step in developing mutual relations is the use of the game itself. Since games are of different complexity and for a variety of players, this makes it widespread for use. In addition, these are "their" games, since they made them by themselves. In all this process, we achieve certain goals of sustainable development: respect for common values, nature conservation and environmental protection (ecological awareness and responsibility), development of social competences and quality leisure time.

Key words: play, collaboration, making, interpersonal relationships, social contacts

1 Uvod

Pojav digitalnih medijev prinaša mnoge prednosti, opazamo pa tudi slabe strani. Različne raziskave kažejo na to, da sodobna socialna omrežja vplivajo ne le na otrokov razvoj, ampak tudi na oblikovanje osebnosti kot take. Če so še pred dobrim desetletjem veliko interakcij otroci doživeli predvsem preko igre, dandanes temu ni več tako. Veliko interakcij se seli na digitalna omrežja, kjer stik ni pristen in ne omogoča celostnega osebnostnega razvoja. Če pa želimo vzgojiti sodobnega, ustvarjalnega človeka, pa moramo omogočiti pristen medsebojni stik, ki pa ga najlažje vzpostavimo preko igre. Igra omogoča konkreten medsebojni stik, zahteva človekovo odzivanje na trenutno dogajanje, lahko omogoča ustvarjalno mišljenje; skratka razvija spretnosti, ki so pomembne za delovanje bodočega odraslega v sodobni družbi. Ker pa je učence precej težje motivirati za konkretno igro, je lastno izdelovanje le-teh ena izmed možnosti, da jih bodo raje uporabljali. Pot do samega izdelka pa vodi preko vzgajanja v trajnostni naravnosti tako z izbiro kot samim odnosom do materialov. Les, kot naraven material za katerega niso potrebni zahtevni postopki obdelave, je sredstvo preko katerega učencem lahko približamo odgovoren odnos do okolja.

2 Izdelovanje

Današnji učni načrti nudijo širok spekter ciljev, ki jih pri posameznem predmetu uresničujemo preko konkretnih vsebin. Te so priporočljive in tako dopuščajo avtonomijo učitelju, da lahko izbere tiste, za katere meni, da so najbolj primerne v dani situaciji. Tako lahko pri načrtovanju različnih naravoslovno-tehničnih predmetov, bodisi obveznih bodisi izbirnih, vključimo takšne vsebine oziroma izdelke, ki jih bomo lahko tudi kasneje uporabili in ne bodo služili zgolj ozkemu uresničevanju učnih ciljev. Takšna vsebina je lahko tudi izdelava različnih iger. Hkrati pa nas že sama izbira materialov napeljuje k razmišljanju o dolgoročni uporabi in skrbi za okolje.

2.1 Pogoji izdelka

Ker bodo te igre uporabljali učenci, se je treba zavedati, da morajo dosežati določene zahteve, saj bomo le tako zagotovili, da se bodo uporabljale dlje časa.

Prva izmed takšnih zahtev je material. V praksi se je za najbolj uporaben material izkazal les. Za to je več razlogov: omogoča dokaj enostavno obdelavo (od razreza do površinske zaščite), zagotavlja primerno kakovost, hkrati pa je morebitno poškodbo moč odpraviti (ali popraviti ali izdelati nadomesten del). Tudi cenovno je les precej ugoden material. Hkrati pa omogoča trajnostno naravnost.

Druga zahteva je trpežnost. Les nam omogoča dolgotrajno uporabo brez večje obrabe. Omogoča enostavno zamenjavo posameznih delov v primeru poškodb ali izgube.

Tretja zahteva pa je trajnost, ki jo lahko dosežemo tako, da določeno igro oziroma igralo izdelamo dovolj veliko. S tem pri otrocih vzbudimo zanimanje, saj običajno niso navajeni na igre takšnih velikosti, spodbudijo sodelovanje več učencev, predvsem pa s tem preprečimo izgubo manjši kosov, kar je velikokrat vzrok, da neka igra ni več uporabna.

Kot enega izmed pogojev upoštevajmo tudi možnost izdelave. Igra oziroma igralo naj bi bila tako načrtovana, da lahko večino dela opravijo učenci, pri čemer nastane

izdelek, ki ga je moč tajnostno uporabljati. V praksi se je izkazalo, da je to velikokrat velik izziv, saj so le posamezniki dosledni pri izdelavi, večina pa nima dovolj izkušenj s posameznimi stopnjami izdelovanja ali pa nima dovolj interesa za kakovostno izdelavo. Zato je dobro načrtovanje zelo pomembno.

2.2 Načrtovanje in izdelovanje

Pri načrtovanju izdelka je zelo pomembno imeti jasen cilj. Potrebno je postaviti pogoje, ki morajo biti izpolnjeni, da bomo dobili želeni izdelek. Prav tako pa je izjemnega pomena, da dopuščamo dovolj ustvarjalnosti, saj bodo tako učenci začutili, da je izdelek njihov. Tako je večja verjetnost, da ga bodo uporabljali in hkrati poskrbeli, da ne bo kmalu uničen. Ob načrtovanju je največkrat treba učence usmerjati k poenostavitvam, saj imajo veliko idej, ki pa so (pre)zahtevne in terjajo preveč časa. Da bo delo tekoče potekalo, pripomore izpolnitev tehnične dokumentacije. Pred začetkom dela je pomembno narediti načrt razdelitve del; opredeliti je treba, kje je nujno sodelovanje in kje lahko s parcialnim individualnim delom posameznik doprinese h končnemu izdelku. Prav tako je za konkretno delo treba postaviti časovni okvir. Učitelj s takšnim načinom dela lahko sproti daje povratno informacijo in usmerja, kako priti do kakovostnega izdelka. Prav tako lahko posreduje pri komunikaciji med posamezniki v skupini. Učenci so soočeni s skupinskim delom, pri čemer morajo razvijati svoje socialne spretnosti, kot so sodelovanje, upoštevanje drug drugega, bogatenje skupne ideje in podobno.

3 Uporaba

Ko učenci končajo posamezno igro, naj jo tudi preizkusijo. Tako vidijo sadove svojega dela. Ob tem je na mestu analiza dela, refleksija opravljenega dela, pogovor o tem, kakšen izdelek je nastal, kako so pri tem sodelovali, ali ostaja možnost za izboljšave, kje se lahko pohvalijo ipd.

Izdelane igre ponudimo v uporabo širši skupnosti. S tem spodbudimo, da učenci vidijo, da tudi drugi cenijo in predvsem uporabljajo stvari, ki so jih oni izdelali. Posebno vrednost imajo predvsem zato, ker so jih izdelali sami.

Na šoli smo preizkusili dva načina izposoje izdelanih igrac. Izposodijo si jih lahko učitelji, največkrat jih uporabljajo učitelji v podaljšanem bivanju. Prav tako si jih lahko izposodijo učenci. V času glavnega odmora si lahko izposodijo igračo pri dežurnem učencu, pri tem pa morajo položiti kavčijo. To je lahko dva evra, šolska beležka, knjižnična izkaznica ipd. S tem si zagotovimo, da vemo, kdo si je igro sposodil, kdo je zanj odgovoren in kdo jo mora vrniti.

4 Primeri iger

4.1 Igralna kocka

Namen igre je sestaviti igralno kocko. Pri tem učenci logično razmišljajo in razvijajo prostorsko predstavo.

Klasična igralna kocka ima šest ploskev, na katerih je posamezno število pik. Tako kocko lahko preslikamo v večje merilo. Prenesli smo jo na šest kvadrov v velikosti 10 cm x 10 cm x 30 cm, ki smo jih nato sestavili v tri nivoje, kar nam skupaj daje večjo kocko. Na posamezen kvader oziroma ploskev naneseemo ustrezno število pik, da

skupaj sestavlja klasično igralno kocko. To je tudi naloga učencev. Pri izdelovanju lahko spremenimo težavnost glede na to, kako posamezne kvadre obrnemo.



Slika 1: Učenke pri sestavljeni igralni kocki

4.2 Tangram

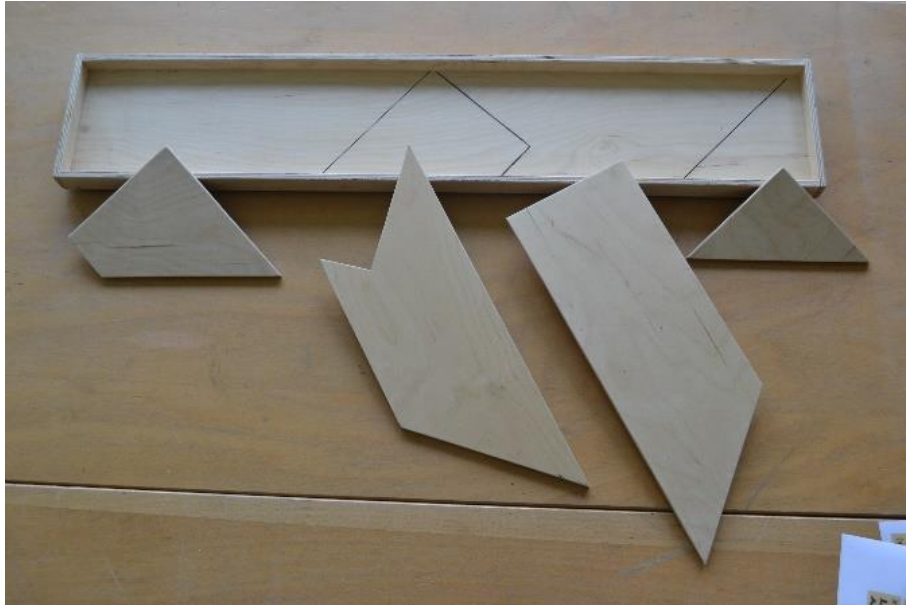
Večina učiteljev pozna klasični tangram. Kvadrat je razrezan na sedem različnih likov, ki jih lahko uporabimo za sestavljanje novih likov. Na svetovnem spletu lahko najdemo različne predloge različnih težavnosti.

Tangram izdelamo iz vezane plošče v velikosti kvadratnega metra. Tangram je praktičen, saj ni bojazni, da bi se posamezni kosi izgubili, uporaben je pri pouku in primeren za vse starosti otrok, saj lahko spreminjamo težavnost sestavljenih likov.

4.3 Veliki pravokotnik

Veliki pravokotnik je podoben klasičnemu tangramu, le da gre tu za pravokotnik, ki je razdeljen na štiri različne dele, ki jih je treba ponovno postaviti v različne formacije. Težavnost se z zahtevnostjo likov povečuje.

Izdelan je iz vezane plošče v velikosti 100 cm x 17 cm.



Slika 2: Deli velikega pravokotnika

4.4 Labirint

Namen igre je z žogico prepotovati od starta do cilja. Ker so na poti ovire, je to lahko kar zahtevna naloga. Žogico usmerjamo z nagibanjem celotne igralne plošče. Igra je namenjena igranju v paru, igrajo pa lahko tudi štirje učenci, pri čemer vsak drži svoj vogal.

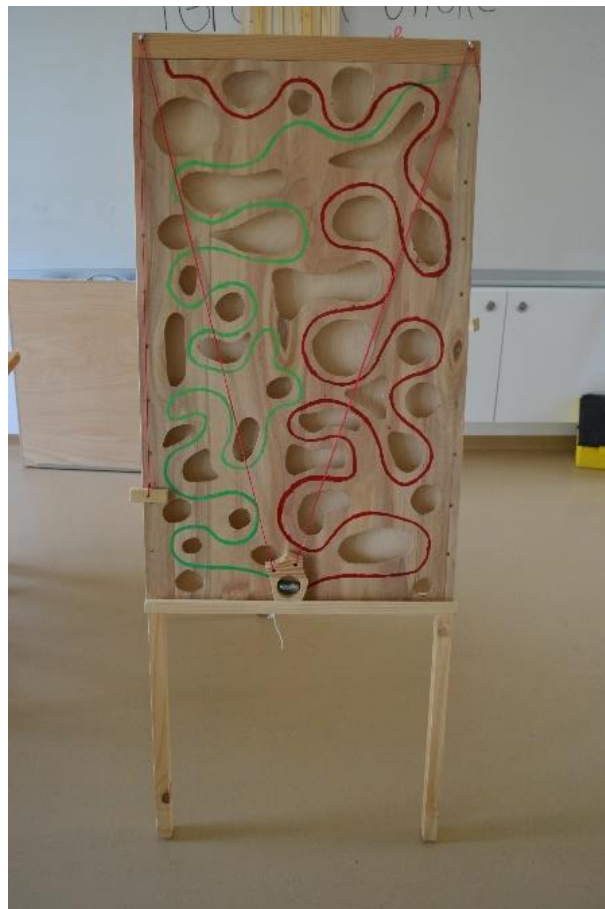
Za labirint potrebujemo kvadratno vezano ploščo velikosti 70 cm x 70 cm in manjše deščice v višini 5 cm. Na osnovno ploščo najprej izrišemo načrt labirinta, pri čemer določimo, kje bodo stene in kje bodo luknje kot ovire. Zaznamujemo tudi začetek in konec.



Slika 3: Učenke pri igranju igre labirint

4.5 Od starta do cilja

Namen igre je, da z vlečenjem vrvi, na kateri je manjši kos lesa z odprtino in žogico, dosežemo, da žogica potuje po označeni poti. Na poti so ovire – luknje, kamor žogica ne sme pasti. S tem razvijamo grobo motoriko, natančnost ter seveda vztrajnost. Igro lahko uporablja en sam igralec in vodi oba konca vrvi, lahko pa jo uporabljamo v paru. Kot osnovo uporabimo vezano ploščo, velikosti 60 cm x 100 cm. Vanjo izrežemo različne odprtine, ki služijo kot ovire. Med ovirami začrtamo progo oz. pot, po kateri moramo voditi žogico. Celotno ploščo moramo fiksirati na stojalo, višine 160 cm, in dodati manjši kos z luknjo v premeru 45 mm, v katerega vstavimo žogico. V praksi se je izkazalo, da mora biti žogica težja, uporabna je večja frnikola, lahko pa jo zamenjamo z vijakom in matico primerne velikosti.



Slika 4: Primer igre od starta do cilja

4.6 Veliki krožnik

Veliki krožnik je igra, ki je namenjena povezovanju in sodelovanju v skupini. Glede na različne spretnosti otrok jo lahko prilagajamo, saj lahko uporabimo eno ali več žogic. Prav tako lahko dodamo pravilo, da se igralci med seboj ne smejo pogovarjati. Nadalje lahko spremenimo začetno točko, desko postavimo na tla, lahko pa jo že od začetka držijo v zraku.

Izdelan je iz vezane plošče, ki ima ob robu luknjo. Plošča ima premer en meter. Ob strani so nameščene vrvi, ki so dolge 80 cm.



Slika 5: Uporaba igre veliki krožnik

4.7 Skupni stolp

Skupni stolp je tudi igra, ki je namenjena gradnji skupine in povezovanju. Pri igranju učenci potrebujejo kar nekaj medsebojnega usklajevanja, da lahko zgradijo stolp. Cilj igre je sestaviti stolp s pomočjo nosilca za kocke. Nosilec ima na sredi krajšo verigo in vrvi ob robu. Vsak igralec drži konec vrvi in sodeluje pri manevriranju nosilca.

Nosilec je izdelan iz lesene deske v velikosti 20 cm x 20 cm s prirezanimi vogali, v katero so ob strani vpete vrvi, ki so dolge 120 cm, ter iz šestih kock, velikosti 10 cm x 10 cm x 10 cm. S spodnje strani imajo izvrtano luknjo, na zgornji strani pa kaveljček, da jih lahko s pomočjo verige na nosilcu premikamo.

4.8 Kocka tetris

Namen igre je sestaviti kocko, velikosti 3 x 3 x 3. Uporabljamo različna telesa in dve kocki, na katerih so barve posameznih teles. Ko vržemo kocki, določimo, kateri dve telesi ne bomo uporabili pri sestavljanju kocke. Sestavljanje se vedno izide, igro pa lahko igra eden ali več učencev.

Za osnovni element uporabimo leseno kocko 10 cm x 10 cm x 10 cm. Sestavimo različna ustrezna telesa in jih pobarvamo. Na dve igralni kocki nanesimo barve teles.



Slika 6: Sestavni deli za kocko tetris

4.9 Tarča

Tarča je zanimiva tekmovalna igra. Lahko jo uporablja posameznik ali več učencev. Namen igre je spraviti žepke v luknjo, lahko pa igro spremenimo tako, da morajo žepki ostati na deski, in sicer na krogu posamezne barve. Lahko tudi določimo število točk, ki jih igralec dobi, če zadane luknjo, koliko točk prinese prvi krog, koliko drugi. Nekaj točk dobi igralec, če ostane na deski, nič točk pa, če pade z deske oziroma desko zgreši.

Igra je sestavljena iz deske v velikosti 120 cm x 50 cm, ki je na enem koncu dvignjena za 25 cm. Igralno desko je ob strani in spodaj dobro nekoliko ojačati, saj se s tem izognemo možnim poškodbam. Na dvignjenem koncu izdelamo luknjo v premeru 16 cm, okoli nje pa pobarvamo prvi krog v premeru 34 cm in nato še drugi krog s premerom 50 cm.

4.10 Štiri v vrsto

Namen igre je prvi postaviti štiri žetone v vrsto. Težavnost lahko povečamo, če določimo, da mora biti pet žetonov v vrsti ali da velja le diagonala.

Igra je izdelana in dveh desk, velikosti 60 cm x 40 cm, z luknjami v velikosti 45 mm. Tako lahko izdelamo ploščo s šestimi vrstami in sedmimi kolonami za žetone. Žetoni so kvadratne oblike in velikosti 6 cm x 6,5 cm x 2 cm.

5 Zaključek

Z izdelovanjem lesenih igrač pri učencih razvijamo ustvarjalnost in praktične sposobnosti. Z različnimi postopki obdelave materialov obravnavano del učne snovi, ki jo predpisuje posamezen učni načrt. Z izborom različnih izdelkov pa lahko delo in učenje popestrimo.

S skupinskim izdelovanjem posameznih iger prisilimo učence, da sodelujejo med seboj v vseh fazah dela: od izbora ideje do izdelave končnega izdelka. Pri tem učenci pridobivajo socialne izkušnje, ki so pomembne za poklice prihodnosti. V ta proces je

vključena komunikacija, razdelitev vlog, poznavanje medsebojnih spretnosti, sodelovanje, nadgrajevanje, spodbujanje. Vse to so kompetence, ki jih učitelji morajo vključevati v svoje vzgojno delo.

Celoten proces od ideje do izdelka je odlično izhodišče za vzgajanje v trajnostni naravnosti. S tem, da približamo les kot dostopen material, za katerega niso potrebni zahtevni postopki obdelave, ki po drugi strani omogoča dolgoročno uporabo, približamo učencem idejo o tem, da je moč izdelati stvari, ki ne bodo le za danes, ampak bodo nekaj časa obstojne. Hkrati pa dokazati, da lahko iz priročnega materiala ustavimo zahtevne izdelke.

S konkretnim izdelovanjem pri učencih razvijamo tudi druge spretnosti: rokovanje z različnim orodjem in z različnimi materiali. Les je enostaven, cenovno ugoden material in ponuja različne načine obdelave. Učenci tako spoznajo različne lastnosti materiala in tudi različne načine njegove obdelave.

Čeprav je tehnično gledano izdelek lahko vnaprej določen, pri vsakem lahko učenci dodajo osebno noto. Nekateri pri tem pokažejo več iznajdljivosti, drugi manj. Prav tako je lahko izhodiščna točka za začetek dela različna: lahko ponudimo konkretne mere, lahko začnemo s preprosto skico, kakšen naj bi bil izdelek, in na podlagi te sami načrtujejo celoten proces in končno podobo izdelka.

Po končanem delu razvijamo pri učencih sposobnost analize in refleksije na opravljeno delo. Formativno spremljanje, ki v zadnjem času postaja vse pogostejša praksa pri vzgojno-izobraževalnem delu, je pri takšnem načinu učenja zelo koristno.

Prav tako je dobrodošla uporaba takšnih iger pri šolskem delu, saj doprinese predvsem k medsebojnemu sodelovanju. Čeprav je nekatere igre moč uporabljati tudi individualno, je večina namenjenih igranju v paru ali skupini. S tem spodbudimo učence, da razvijajo različne socialne kompetence, ki jih ob uporabi sodobnih digitalnih pripomočkov ne morejo. Konkretna izkušnja s sočlovekom nam daje izkušnje, ki so dragocene za osebno rast.

S tovrstnimi izkušnjami omogočamo razvoj spretnosti, ki smo jih v preteklih desetletjih velikokrat pridobili sami preko igre. S spremembo življenjskega stila, ki se odraža tudi v naših šolah, pa marsikateri učenec težje razvija in vzdržuje osebne medvrstniške odnose. In čeravno se včasih tudi njim samim igre zdijo otročje in preveč preproste, so jim v veliko veselje, ko jih začnejo uporabljati. Takšne izkušnje zagotovo bogatijo učence in jim pomagajo pridobivati različne socialne izkušnje. Dobijo pa tudi vpogled v trajnostno naravnost od samega začetka do uporabe izdelka.

6 Viri in literatura

Perčič, T.: *Vpliv spletnih socialnih omrežij na medsebojne odnose med mladimi*. Diplomaska naloga. Fakulteta za uporabne družbene študije v Novi Gorici: Nova Gorica, 2012.

BAJZEK, J., et al.: *Odiseja mladih: sociološka raziskava o mladini*. Radovljica: Didakta, 2008.

Gole, P. A.: *Ključne kompetence za zasedbo delovnih mest leta 2020* (splet). 10. 10. 2017, Dostopno na naslovu: <https://www.fakulteta.doba.si/doba-znanja/kljucne-kompetence-za-zasedbo-delovnih-mest-leta-2020>

Holcar Brunauer A. et al: *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016.

Program katoliške osnovne šole Praktikum – učni načrt. Ljubljana, 2016.

Učni načrt. Program osnovna šola. Tehnika in tehnologija (Elektronski vir). Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo. Ljubljana, 2011. Dostopen na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_tehnika_tehnologija.pdf.

Učni načrt. Izbirni predmet : program osnovnošolskega izobraževanja. Obdelava gradiv : les, umetne snovi, kovine. Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo: Ljubljana 2005. Dostopen na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_izbirni/Obdelava_gradiv_izbirni.pdf.

Zorec, M.: *Igre za bistro glave.* Grosuplje: Knjigca, 2015.

Korelativnim povezivanjem gradiva učenika osnovne i srednje škole do funkcionalnih znanja i održivog razvoja

Uroš Božanić, Slavica Stanković, Siniša Cvijić
Poljoprivredna škola »Vršac«, Srbija, bioskola@edu.rs

Danica Kiš, Vera Bućinac
Osnovna škola »Olga Petrov Radišić« Vršac, Srbija, osolgapetrov@gmail.com

From correlative study material for primary and secondary school students to functional knowledge and sustainable development

Abstract

The project aim is the creation of new, creative teaching habits by setting up vertical relationship between educational organization, supporting functional knowledge and sustainable development. The project embraces: The High Agricultural School »Vrsac« and The Basic School »Olga Petrov Radisic«, both from Vrsac, Serbia. The agricultural school supplies students with theoretical knowledge but also makes them master practical skills by working on the school's farm. On the other hand, the attendants of the basic school study the relationship between living/non-living forms of Nature and human society predominantly by collecting theoretical knowledge. The connection is achieved by linking »Nature and Society« from the basic to the subject of »Plant Vegetable Production« from the high agricultural school. The purpose of the link is the application and sustainable development of innovative teaching procedures that relies on intergenerational education among various student groups. The both sides involved profit. By taking part in the education process and transferring the functional knowledge and adopted skills to the students of the basic school, the students of the high school exercise the principle "The best way to learn is to teach," while the students of the basic school get an opportunity to learn how the effective relationship between Nature and humankind activities works in real conditions.

Key words: Vertical relationship, functional knowledge, sustainable development Nature and Society, Plant Vegetable Production, intergenerational education.

1 Ciljevi i zadaci zajedničkog rada

Obrazovanje za održivi razvoj predstavlja novi pristup konceptu obrazovanja i tesno je povezan sa očuvanjem i zaštitom životne sredine. Ovakav način obrazovanja omogućava zadovoljenje potreba bez ugrožavanja prirodnih Sistema, kao i osiguranje dugoročnog trajanja ljudskog društva uz očuvanje prirode. Obrazovanje za održivi razvoj delimično je ugrađeno u kurikulum osnovne i srednje škole u Srbiji, kroz pojedine nastavne predmete i različite vannastavne aktivnosti.

Sadržaji nastavnog predmeta Priroda i društvo, zbog svoje interdisciplinarnosti i kompleksnosti, daju mogućnost realizovanja uz primenu ambijentalne nastave. Ambijentalna nastava omogućava i podstiče različite stilove učenja čime se prevazilaze nedostaci tradicionalnog sistema obrazovanja i podstiče potencijal učenika koji uče na drugačiji način. Menjanje fizičkog i socijalnog konteksta učenja doprinosi poboljšanju dinamike nastavnog procesa, motivacije učenika i stvaranju pozitivne klime u odeljenju.

Rešili smo da napravimo vertikalnu međupredmetnu korelaciju između predmeta Priroda i društvo, koji izučavaju učenici osnovne škole i predmeta Biljna proizvodnja, koji izučavaju učenici srednje poljoprivredne škole, sa inovativnim pristupom međuvršnjačke edukacije. Učenici srednje poljoprivredne škole bili su moderatori u praktičnoj primeni naučenog gradiva iz povrtarstva i učenicima osnovne škole prenosili znanje iz povrtarstva: priprema zemljišta za povrtarsku proizvodnju, setva rasada povrća, nega mladih biljaka, primena blagovremenih agrotehničkih mera, žetva-branje useva i na kraju prodaja plodova na lokalnom tržištu.



Slika 1: Učenici osnovne škole »Olga Petrov Radišić« sa učiteljicom Danicom Kiš (desno) i pedagogom škole Verom Bućanac (levo) u poseti Poljoprivrednoj školi »Vršac«

Učenici osnovne i srednje poljoprivredne škole imali su opšte obrazovne zadatke, koje su trebali da ostvare tokom obrade ovog gradiva. Učenici poljoprivredne škole su pored ovih opšte-obrazovnih imali i stručno-obrazovne zadatke.

Kod opšte-obrazovnih zadataka učenici osnovne škole se upoznaju sa uzajamnom povezanošću žive i nežive prirode u ambijentalnim uslovima proizvodnje hrane, kao i u kultivisanim životnim zajednicama (u ovom slučaju odnose u povrtnjaku u zaštićenom prostoru), načinima proizvodnje koje nisu štetne po zdravlje i razvijanje svesti o pravilnom odnosu prema prirodi i održivom korišćenju životne sredine.



Slika 2: Priprema za sadnju

Učenici poljoprivredne škole razvijaju sposobnost samostalnog posmatranja i učešća u proizvodnom procesu, kreiraju svoje mišljenje o prirodnim procesima (zemljište, biljaka, vode, vazduha, sunca, ljudskog rad, klimatskih činioca).

Učenicima osnovne škole, kao i učenicima srednje poljoprivredne škole ovaj metodološki pristup nastavi daje mogućnost za ostvarivanje zajedničkih ciljeva kao što su: osposobljavaju se za posmatranje sa usmerenom pažnjom, uočavanje sličnosti, praćenje i beleženje razvoja. Ovakvo osposobljavanje učenika omogućava proširivanje opštih vidika, ali i razvoj konkretnog i stvaralačkog mišljenja, što podstiče postavljanje novih pitanja, traženja i dobijanja odgovora i na kraju donošenja zaključaka. Sve ove aktivnosti učenika težile su proširivanju postojećeg znanja i održivom razvoju kompetencija učenika.

Učenici srednje poljoprivredne škole ovim projektom postići će i stručno-obrazovane ciljeve, kroz primenljivost teoretske obuke u praktičim uslovima i biće sposobni da objasne prednosti gajenja povrća u zaštićenom prostoru bez upotrebe pesticida.

Učenici poljoprivredne škole će biti osposobljeni za izvođenje osnovne i dopunske obrade zemljišta, đubrenje zemljišta prirodnim đubrivom, obavljanje setve povrtarskih useva, primenu nege i zaštite useva, obavljanja žetve (berbe), transporta i skladišta proizvedenog povrća i plasmana proizvoda na lokalnom tržištu uz korišćenje biorazgradive ambalaže (papirne i biorazgradive kese). Učenici oba uzrasta razvijaju svest o dejstvu ljudskih aktivnosti na životnu sredinu i usvajaju stavove o potrebi očuvanja uže i šire okoline kao i aktivnog delovanja na očuvanju životne sredine.

2 Međuvršnjačka edukacija-rad u plastenicima poljoprivredne škole

Pored znanja škola treba učenicima da pomogne da izgrade stavove i vrednosti koje poživaju na principima koji doprinose održivom razvoju, kao i da usvoje ponašanje koje

je u skladu sa tim principima. Neki od principa su: Interdisciplinarnost, orijentisanost na vrednosti, metodička raznovrsnost, podsticanje kritičkog mišljenja, orijentisanost na rešavanje problema i otvorenost za učestvovanje.

Mesto realizacije projekta su plastenici Poljoprivredne škole »Vršac«, koji se nalaze na školskoj ekonomiji. U ovim objektima gaje se sledeće povrtarske vrste: paprika, paradajz i krastavac. Projekat je zamišljen tako da se odvija u nekoliko faza, koje su povezane fazama razvoja biljaka i potrebama primene odgovarajućih agrotehničkih mera koje ne doprinose zagađenju životne sredine (ručno okopavanje, zeleništvo i stajsko đubrenje). Učenici osnovne škole »Olga Petrov Radišić« često dolaze na školsku ekonomiju Poljoprivredne škole »Vršac« i zajedno sa učenicima poljoprivredne škole obavljaju poslove pod nadzorom nastavnika i učitelja.

Korelacija se ostvaruje između nastavnog predmeta Biljna proizvodnja 1 za učenike drugog razreda srednje škole i Priroda i društvo za učenike trećeg razreda osnovne škole. Rad obuhvata sledeće nastavne jedinice: sadnja paradajza, povrtnjak i gajenje hrane u ovoj kultivisanoj životnoj zajednici, tehnologija gajenja povrća i nega useva. Pored vertikalne korelacije nastavnih predmeta ostvaruje se i horizontalna korelacija i to: za srednju školu između predmeta biljna proizvodnja 1 i zaštita bilja i navodnjavanje, a za osnovnu školu između predmeta srpski jezik, likovna kultura, od igračke do računara.

Osnovni princip ovog rada, kao međuvršnjačke edukacije bio bi: »*Učenik podučava učenike*« odnosno vertikalno prenošenje znanja i veština mlađim učenicima u cilju održivog razvoja. Naime, učenici poljoprivredne škole, kao stariji su moderatori mlađim učenicima. U toku rada primenjuju se sledeće nastavne metode: verbalne i demonstrativne, praktični rad, pri čemu su bili zastupljeni frontalni, individualni i grupni oblici rada. Ovaj pristup omogućava primenu metoda međuvršnjačke edukacije, što je kod obe grupe učenika podstiče misaonu aktivnost, kreativno razmišljanje i povezivanje gradiva.



Učenici su aktivni u teorijskoj pripremi na času, zatim na praktičnom delu, kod pripreme alata i opreme, pri postavljanju folija. Tokom sadnje rasada povrća učenici mlađeg uzrasta prate uputstva i uz podršku starijih, te obavljaju pripremu, polaganje biljke u zemlju, zalivanje i kontrolu na kraju procesa. Međusobno su upućeni na saradnju i organizovanje poslova, dopunjavaju se u radu, dogovaraju o beleškama za vođenje dnevnika prakse (stariji učenici), odnosno opisivanja životnih uslova u povrtnjaku (mlađi učenici). I jedni i drugi komuniciraju sa nastavnicima i saradnicima. Takođe prave okvirni plan za negovanje biljaka u narednim mesecima.

Slika 3: Sadnja rasada paradajza

Samostalna organizacija moderatora (učenika poljoprivrednih tehničara) i realizacija postavljenih zadataka, omogućila im je sticanje neophodnog iskustva za zanimanje za koje se obrazuju. Njihov rad sa učenicima osnovne škole bio je jedna od odličnih vežbi, koje će ih osposobiti za budući rad u realnim uslovima. S druge strane, učenici osnovne škole imali su priliku da uče od starijih drugova uz formiranje i negovanje pozitivnog

odnosa prema povrću, kao neophodnoj i zdravoj hrani, o njegovom kvalitetnom gajenju po najboljim agrotehničkim principima, o njihovoj redovnoj upotrebi u ishrani. Veoma je važno i negovanje i jačanje svesti učenika o značaju funkcionalne hrane i dobrih životnih prehrambenih navika.

Ovakav način rada umnogome bi omogućio i razvijanje međupredmetnih kompetencija kako kod učenika osnovne tako i kod učenika srednje škole. Kompetencije predstavljaju pripremu učenika za život sticanjem znanja, veština i stavova koji su potrebni svakoj osobi za lično ispunjenje i razvoj, učestvovanje u demokratskom društvu.



Slika 4: Učenici Osnovne škole »Olga Petrov Radišić« sa učiteljicom Danicom Kiš i učenicima Poljoprivredne škole »Vršac« na školskoj ekonomiji

Jedna od kompetencija je veština komunikacije koja obuhvata uvažavanje sagovornika, izražavanje stavova i mišljenja, osećanja i vrednosti na pozitivan i argumentovan način, negovanje kulture dijaloga. Takođe bi se razvijala i veština saradnje, odnosno aktivno slušanje i postavljanje relevantnih pitanja, angažovanje u realizaciji preduzetih obaveza u okviru grupe, doprinos u postizanju dogovora o zajedničkom radu i razvoj ekološke kompetencije koja podrazumeva razumevanje i spremnost za angažovanje zaštite prirode i njenih resursa, kao i na razvoj kompetencije briga za zdravlje putem pravilne ishrane.

3 Zaključak

Poljoprivredna škola »Vršac« obrazuje učenike koji pored teorijskih dobijaju i praktična znanja, kroz praktičnu nastavu koja se uglavnom obavlja na školskoj ekonomiji. Sa druge strane učenici osnovne škole »Olga Petrov Radišić« izučavaju odnos žive i nežive prirode i kultivisane životne zajednice. Napravljena je vertikalna

međupredmetna korelacija predmeta Priroda i društvo učenika osnovne škole i Biljna proizvodnja-povrtarstvo učenika srednje poljoprivredne škole, sa inovativnim pristupom i primenom međuvršnjačke edukacije, u kojoj su učenici poljoprivredne škole moderatori učenicima osnovne škole i prenose im svoje znanje iz povrtarstva. Na ovaj način učenici osnovne škole dobijaju saznanja o praktičnom primeni teoretskog znanja iz predmeta Priroda i društvo, a učenici srednje poljoprivredne škole imaju mogućnost primene i obnavljanja naučenog gradiva kroz praktičnu nastavu, ali i vežbanje organizacije rada sa grupom radnika-učenika mlađeg uzrasta. Obrazovne reforme zasnivaju se na aktivnim metodama i povezivanju znanja sa iskustvima van škole. Učenje uz primenu principa očiglenosti, kao i obogaćivanje iskustava i ovladavanje praktičnim znanjima i veštinama pozitivno utiče na sticanje funkcionalnijih i trajnijih znanja koje doprinose razvijanju stavova i veština za održivi razvoj.

Realizacija ambijentalne nastave, horizontalno i vertikalno povezivanje nastavnih predmeta, upotreba raznovrsnih oblika i metoda rada, inovativna primena međuvršnjačke edukacije ima za cilj podsticanje kreativnosti i intelektualne radoznalosti učenika: Ovo je pomoglo u boljem razumevanju suštine nastavnih sadržaja, omogućilo usvajanje funkcionalnih znanja, povećanje zadovoljstva učenika i profesora. Usled timskog rada i saradnje osnovne i srednje škole realizovalo se međupredmetno povezivanje.

Učenici su imali situaciju da zajednički razmišljaju, razgovaraju, saraduju, preuzimaju inicijativu, savladavaju prepreke, rade sa konkretnim materijalima, odgovorno se ponašaju prema drugima, prema svojoj okolini, sebi i svom zdravlju. Na ovaj način stvaraju se uslovi za održivi razvoj međupredmetnih kompetencija. Pri ovakvom radu učenici imaju više mogućnosti da dožive uspeh i da razvijaju samopouzdanje, a nastavnici da izbegnu rutinu u radu, da bolje upoznaju svoje učenike, njihove karakteristike, potrebe, posebnosti u načinu učenja i sl.

Ovakav način rada u skladu je sa zahtevima savremene škole i trebalo bi ga implementirati u svakodnevnu nastavnu praksu.

4 Literatura

Anđelković S., Stanisavljević Petrović Z., *Ambijentalna nastava u funkciji unapređivanja kvaliteta nastavnog procesa*, Zbornik IPA 2014, Filozofski fakultet: Institut za pedagogiju i andragogiju, Beograd, str.169-179.

Bandur V., Blagdanić S., *Metodika nastave Prirode i društva*, , BIGZ, Beograd, 2018.

Blagdanić S., Kovačević Z., Jović S., Petrović A., *Udžbenik i Radna sveska, Priroda i društvo za treći razred* , BIGZ, Beograd, 2015.

Mladenović M. J., Golubović-Ilić B. I., Koprivić D. M., *Ambijentalna nastava prirode i društva*, Uzdanica, XII/2, Fakultet pedagoških nauka Univerziteta u Kragujevcu, Jagodina, 2015, str. 131–145.

Nastavni program područja rada poljoprivrede, proizvodnja i prerada hrane, Prosvetni glasnik RS, broj 6, Beograd, 04.07.2012, str.215-1185.

Pravilnik o nastavnom planu za prvi, drugi, treći i četvrti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja i nastavnog programa za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja, Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik RS 1/05, 15/06, 2/08, 2/10, 7/10, 3/11, 7/11, 1/13, 11/14, 11/16 i 12/18.

Timofsevič Čebotarev I, *Metodika nastave anatomije i fiziologije domaćih životinja*, Zavod za izdavanje udžbenika, Beograd, 1966.

Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, Službeni glasnik RS, br.88/2017, 27/2018 i 10/2019.

Radojkić Lukić Ž., *Integrativna nastava kao nasušna potreba*, Preuzeto sa

<http://kreativnacarlija.wordpress.com/price-kreativnih-ucitelja/>

Okvir nacionalnog kurikuluma-osnove učenja i nastave. Preuzeto sa <http://razvionica.wixsite.com/smernice/odrzivi-razvoj>

Regionalni centar za životnu sredinu, Srbija, *Obrazovanje za održiv razvoj, znanja, stavovi i navike učenika na kraju srednjeg obrazovanja*, Preuzeto sa http://documents.rec.org/publications/Obrazovanje_za_odrzivi_razvoj_znanja_stavovi_i_navike_ucenika_na_kraju_srednjeg_obrazovanja.pdf

Razvoj kompetenc v projektu SLAVIT

Bernarda Božnar

Biotehniški center Naklo, Slovenija, bernarda.boznar@bc-naklo.si

Irina Kert

Zvezna gimnazija in zvezna realna gimnazija za Slovence, Avstrija, ker@bgslo.at

Tadeja Vinko

Zvezna gimnazija in zvezna realna gimnazija za Slovence, Avstrija, vit@bgslo.at

Izvleček

Projekt SLAVIT – Slovensko v naravoslovje treh dežel je v obdobju od septembra 2017 do oktobra 2019 povezal šole iz treh držav. Posebnost tega Erasmus+ projekta je, da je potekal v slovenskem jeziku. Povezal je tržaške in koroške Slovence z matičnim narodom. Na dvotedenskih izmenjavah so udeleženci v aktivnih delavnicah razvijali različne ključne kompetence. Usmerjenost v doseganje kompetenc omogoča dijakom, da osvojena znanja in spretnosti uporabijo v novih situacijah. Poseben poudarek je bil na razvoju naravoslovnih kompetenc in kompetence sporazumevanja v maternem jeziku. Udeleženci so na koncu izmenjav z anketnim vprašalnikom ocenili izboljšanje posameznih kompetenc. Izboljšanje dokazujejo tudi izjave dijakov. V projektu so nastali nekateri trajni rezultati, ki so uporabni v mednarodnem prostoru. Ob zaključku projekta je izšel vodnik v štirih jezikih. V njem so zbrani podrobni opisi šestih najbolje ocenjenih naravoslovnih delavnic.

Ključne besede: ključne kompetence, naravoslovje, sporazumevanje v maternem jeziku, mednarodni projekti, izkustveno učenje

Developing competences in project SLAVIT

Abstract

Project SLAVIT – *Slovene Natural Sciences of The Three Countries* was connecting schools from the three countries during the period from September 2017 to October 2019. It was actually an Erasmus+ project, but what made it extraordinary was the fact that it was carried out in Slovene language, and thus linked up Slovene ethnic minorities from Italy and Austria with the homeland Slovene majority. In the two-week exchange programmes the participants of the activity based workshops were developing various key competences. Competence acquirement orientation makes it possible for the students to use the acquired knowledge and skills in new situations. A particular emphasis was placed on development of natural sciences competences and communication in the mother tongue. In the final stage of the exchange programme, a survey was carried out among the participants in order to estimate the improvement of various competences. The statements made by the students also confirmed and proved the indicated outcome showing the amelioration. The project has led to some

sustainable results, usable within the international environment. At the end of the project, a guidebook was published in four languages. There, one can find some detailed descriptions of the top six nature sciences workshops.

Key words: key competences, natural sciences, communication in the mother tongue, international projects, learning from experience

1 Erasmus+ projekt SLAVIT – Slovensko v naravoslovje treh dežel

Erasmus+ je oznaka za program sodelovanja na področju izobraževanja, usposabljanja, mladih in športa. Ključni ukrep 2 omogoča med drugim tudi zelo priljubljeno sodelovanje šol. Namen projektov je, da prinašajo dolgoročne pozitivne učinke za vključene šole, učitelje in dijake. Projekti spodbujajo modernizacijo izobraževanja, krepijo ključne kompetence vključenih, iščejo odgovore na sodobne izzive in spodbujajo izmenjavo dobrih praks na lokalni, regionalni, državni in evropski ravni.

Spomladi 2017 smo tri partnerske šole oddale prijavnico za skupni projekt. Biotehniški center Naklo, Zvezna gimnazija in zvezna realna gimnazija za Slovence in Znanstveni licej Franceta Prešerna smo po dvoletnem skupnem delu pripravile projekt SLAVIT. Izbor partnerskih šol je bil premišljen. Prihajamo iz treh držav in vse tri šole izobražujemo v slovenskem jeziku. V tem pogledu je projekt zelo inovativen, saj mednarodni projekt poteka v slovenskem jeziku. Iz kratic držav smo sestavili tudi ime projekta SLAVIT. ZG/ZRG za Slovence v Celovcu izobražuje pripadnike slovenske narodne manjšine in zaradi različnih razlogov se v tej šoli izobražuje kar nekaj Slovencev iz Slovenije. Znanstveni licej Franceta Prešerna iz Trsta izobražuje tržaške Slovence v Trstu. V preteklosti smo z obema šolama že sodelovali.

1.1 Razvoj naravoslovja

Vodstvo in učitelji smo s sodelovanjem v preteklih letih identificirali skupno potrebo, da v togem gimnazijskem programu dijaki razvijajo uporabna naravoslovna znanja in kritično mišljenje. Želeli smo razvijati predvsem medpredmetno projektno delo, v katerem bo učitelj lahko razvijal lastne primere dobre prakse. Ker so v projekt vključeni tudi pripadniki slovenske narodne manjšine, ki imajo zelo različno znanje slovenščine, smo se odločili bogatiti tudi živi slovenski jezik.

Projekt je trajal dobri dve leti. Najpomembnejše aktivnosti so bile dvotedenske mednarodne izmenjave. Prva izmenjava je potekala maja 2018 v Naklu in je imela naslov Voda in hrana za trajnostni razvoj. Druga izmenjava je potekala v oktobru 2018 v Celovcu. Njena osrednja tema je bil trajnostni razvoj Koroške. tretjič so se dijaki srečali v marcu 2019 v Trstu, kjer so proučevali vodo od Glinščice do Štivanja.

Dijaki so v projektu sestavljali tudi karierno mapo, v katero so vlagali vsa gradiva in jim bo v nadaljevanju lahko služila pri oblikovanju kvalitetne karierne mape. Pri vsaki delavnici so dijaki poiskali najpomembnejše naravoslovne izraze in jih nato v skupinah prevajali v angleški, nemški in italijanski jezik. Imena rastlin in živali so zapisali tudi v latinščini. Največji izziv je bilo poiskati ustrezen zapis izgovarjave izrazov. Dijaki so oblikovali enoten dokument v »word« obliki, ki smo ga na spletni strani www.joomag.com uredili kot e-knjigo.

V projektu smo učitelji organizirali in izvedli osemnajst naravoslovnih delavnic. Šest najbolj ocenjenih smo ustrezno zapisali in dijaki so jih prevajali v angleški, nemški in italijanski jezik. Ker se dijaki v gimnazijskih programih ne srečujejo s prevajanjem, je bila ta aktivnost kljub številnim izzivom novost in dodana vrednost. Tako je na koncu projekta nastal večjezikovni vodnik, ki je uporaben tudi v mednarodnem prostoru.

2 Razvoj ključnih kompetenc

2.1 Ključne kompetence v evropskem okviru

V procesu izobraževanja je v gimnazijskih programih v ospredju pridobivanje različnih informativnih znanj. Pogosto sta razvoj spretnosti in odnosa zapostavljena. Ker pa informativna znanja dijaki lahko hitro pozabijo in se le-ta tudi zelo hitro spreminjajo, je za kvalitetno poučevanje pomembno že ob načrtovanju dejavnosti razmišljati o razvoju ključnih kompetenc pri dijakih. Kompetenca povezuje informativni, spretnostni in odnosni nivo znanja, ki je prenosljiv v nove situacije. Ključne kompetence omogočajo vsestranski razvoj osebnosti, povečujejo zaposljivost, socialno vključenost in aktivno državljanstvo. V evropskem prostoru različni projekti spodbujajo razvoj osmih ključnih kompetenc: komunikacija v maternem jeziku, komunikacija v tujem jeziku, naravoslovno-matematična kompetenca, IKT-kompetenca, medosebnostna kompetenca, državljanska kompetenca, podjetnost in medkulturna kompetenca. Za kvaliteten razvoj osebnosti so pomembne prav vse.

2.2 Ključne kompetence v projektu SLAVIT

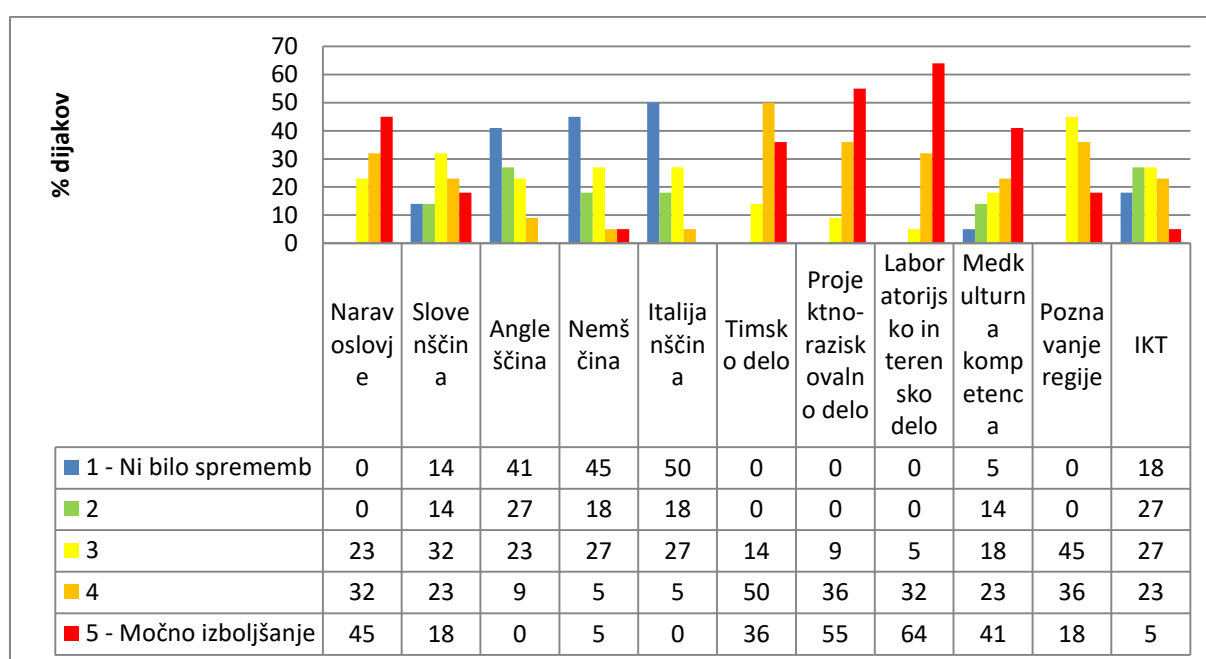
V projektu SLAVIT smo prednostno načrtovali razvoj naravoslovne kompetence in komunikacijo v maternem jeziku. Na uvodnem sestanku ob začetku projekta smo ugotovili, da za nekatere dijake na Tržaškem in Koroškem slovenščina ni njihov materni jezik. Nekateri izhajajo iz narodnostno mešanih družin, drugi doma ne uporabljajo več slovenskega jezika. Tako smo se raje osredotočili na komunikacijo v slovenskem jeziku. Ker je proces učenja pri projektne delu zelo kompleksen, so dijaki dejansko razvijali zelo različne kompetence. Primere dejavnosti, s katerimi smo razvijali kompetence, prikazuje tabela 1.

Tabela 1: Dejavnosti, s katerimi smo v projektu razvijali ključne kompetence

Kompetenca	Primeri dejavnosti
Komunikacija v maternem jeziku	Pisanje bloga Iskanje različnih poimenovanj v tržaškem, gorenjskem in koroškem narečju
Komunikacija v tujem jeziku	Izdelava štirijezičnega slovarja naravoslovnih izrazov Prevajanje primerov dobrih praks in delovnih listov v angleščino, nemščino in italijanščino Učna ura po CLIL metodi
Naravoslovno-matematična kompetenca	Naravoslovne dejavnosti (izdelava jogurta, merjenje volumna vrtače, terenska kemijska analiza vode ...)
IKT-kompetenca	Izdelava predstavitve Izdelava kratkega filma Uporaba eTwinning učilnice
Medosebna kompetenca	Evalvacija naravoslovnih delavnic Vodenje po šoli in njeni okolici
Državljska kompetenca	Intervju z novinarjem
Podjetnostna kompetenca	Organizacija in izvedba tiskovne konference
Medkulturna kompetenca	Sodelovanje v forumu, v katerem so dijaki zapisali medkulturne razlike in posebnosti Bivanje pri družinah

S pomočjo sodelovanja v delavnicah so dijaki izboljšali naravoslovne kompetence in hkrati spoznavali sovrstnike. Med njimi so se spletla prijateljstva, kar je rezultat tudi odličnega skupnega sodelovanja. Gostujoči dijaki so v času izmenjave bivali pri družinah in tako so se vezi med njimi resnično okrepile. Tudi v prostem času med mobilnostjo so se pogosto organizirali in družili. Nekatere družine so se kasneje tudi odločile, da se med seboj obišejo, kar je bilo zaradi majhnih razdalj med njimi zelo lahko izvedljivo. Kljub veliki želji po spoznavanju novih prijateljev smo na vseh treh izmenjavah učitelji lahko videli, da so se v šoli in na terenu dijaki pogosto družili in raje sodelovali s svojimi sošolci. Zato smo se odločili, da na tretji mobilnosti v Trstu organiziramo delo v mešanih skupinah. Tako je nastalo šest skupin in vsaka si je izbrala svoje ime.

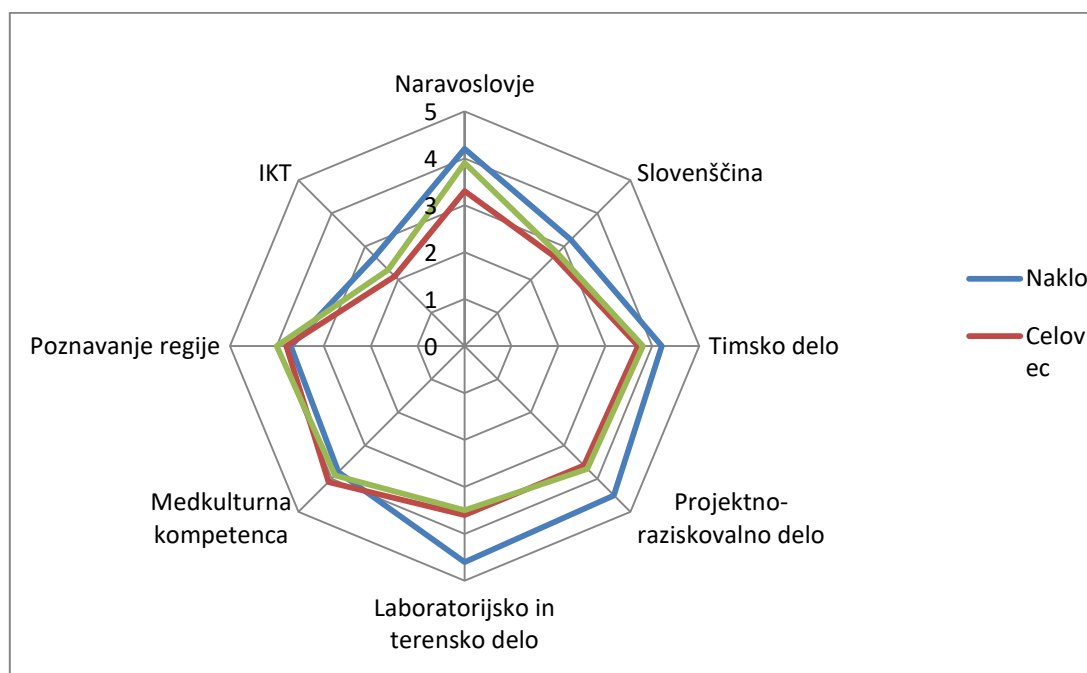
Na koncu vsake dvotedenske izmenjave so dijaki reševali vprašalnik. Sami so ocenili, v kolikšni meri so izboljšali različne kompetence. Na grafu 1 lahko vidimo, da so na mobilnosti na BC Naklo najboljše ocenili izboljšanje kompetenc na področju laboratorijskega, terenskega, projektno-raziskovalnega dela in razvoj naravoslovnih kompetenc. Dejansko so vse tri kategorije povezane z aktivnimi projektno zasnovanimi delavnicami, ki so središčna dejavnost v projektu. Zelo dobro so dijaki ocenili tudi izboljšanje svojega timskega dela in spoznavanje kultur. Izboljšanje slovenščine je bilo najbolj izrazito pri tistih pripadnikih narodnih manjšin, ki v prostem času ali v svojih družinah ne govorijo slovensko. Domači dijaki so znanje slovenščine nekoliko obogatili z novimi izrazi iz tržaškega in koroškega narečja. Pri kompetencah na področju tujih jezikov dijaki niso zaznali večjih sprememb, čeprav so jih krepili pri izdelavi večjezikovnega slovarja naravoslovnih izrazov.



Graf 1: Razvoj kompetenc na dvotedenski izmenjavi na BC Naklo, samoocena udeleženih dijakov

Zanimiva je tudi primerjava doseganja kompetenc na izmenjavah v Naklem, Celovcu in Trstu, ki je prikazana na polarnem grafu. V osnovi so dijaki zelo podobno samoocenjevali svoje izboljšanje. Mobilnost v Naklem izstopa po boljši samooceni laboratorijskega in projektne delo. Pri nekaterih delavnicah smo dijake delili v dve skupini po dvanajst dijakov, saj smo menili, da v manjši skupini posameznik ne le opazuje dogajanje v laboratoriju, ampak lahko v paru ali trojki aktivno izpelje dejavnost. Mobilnost v Celovcu izstopa po najbolje ocenjeni medkulturni kompetenci. Dijaki iz Naklega in Trsta so se na lastne oči prepričali, da je položaj slovenščine na Koroškem povsem drugačen. Dijaki morajo v pogovoru z učiteljem govoriti slovensko, takoj zatem v pogovoru s sošolci pogosto uporabijo nemški jezik. Izmenjava v Trstu izstopa po najbolje ocenjenem poznavanju regije. Veliko naravoslovnih delavnic je potekalo v okolici Trsta in tako je bilo učenje tesno povezano s terenskim delom. Prevozi na teren so bili trajnostno organizirani z rednimi avtobusnimi linijami. Dijaki so menili, da so

najmanj napredovali v računalniških spretnostih. Posebnega poudarka na tem področju nismo imeli, so pa uporabljali IKT pri izdelavi predstavitev in kratkih filmov.



Graf 2: Razvoj kompetenc na izmenjavah v Naklem, Celovcu in Trstu, samoocena udeleženih dijakov

Tabela 2: Razvoj ključnih kompetenc v luči izjav dijakov

Naravoslovna kompetenca	Najbolj se mi je vtisnilo v spomin, ko sem ugotovila, da če ne damo jogurta v hladilnik, ima le-ta čisto drugačen okus.
	Najbolj sta mi bila všeč delavnici Poizkusi s plini (s pomočjo utekočinjenega dušika smo pripravili sladoled) in Očarljiva fizika (sam sem zgradil preprost elektromotor).
	V rezervatu BioMa smo se osredotočili na živali in rastline, ki živijo v Tržaškem zalivu. Na plaži smo pobirali smeti, jih razvrščali po skupinah in stehtali.
Sporazumevanje v slovenskem jeziku	Dopoldan smo se pripravljali na tiskovno konferenco, kjer smo učiteljem, staršem in novinarjem predstavili svoje delo.
	Jaz sem izboljšala svojo slovenščino, ker sem zaradi projekta več govorila slovensko in manj nemško. Dobila sem tudi nove prijatelje in sigurna sem, da ostanemo v stiku.
	Uredi smo slovar, dokončali film in sestavili pevski zbor. S skupnimi močmi smo zapeli pesem Jagode in čokolada in O Vrba.
	Dobro je bilo, da smo vedno bili mešani v skupinah, ker smo se tako lahko bolj povezovali. Najbolj mi je bil všeč izlet v Udinboršt, saj smo

Medosebnostna kompetenca	spletli nova prijateljstva in skupaj reševali težave, ki so se pripetile na izletu.
	Najbolj se mi bo vtisnil v spomin dvodnevni izlet v Bodental, ker smo se tam še najbolj povezali in spoznali.
	Všeč mi je bilo, da je bilo veliko timskega dela, ker smo si med seboj pomagali in se bolje spoznali.

Razvoj kompetenc dijakov lahko spremljamo tudi s pomočjo izjav dijakov, ki so jih napisali na koncu anket in v skupni blog. Ti zapisi so dragoceni, ker so jih dijaki pisali po lastnem navdihu. Med zapisi dijakov seveda obstajajo razlike, nekateri izkazujejo tudi zdravo mero kritičnega razmišljanja.

3 Zaključek

Mednarodni projekti prinašajo v šole veliko mero novosti in imajo pomemben vpliv na dijake, učitelje in celotno organizacijo. Pri načrtovanju dejavnosti smo bili učitelji pri načrtovanju dejavnosti najbolj pozorni na cilje, ki naj bi jih dosegli vključeni dijaki ter na razvoj njihovih ključnih kompetenc. Vse te dejavnosti smo tudi ustrezno ovrednotili s samoocenjevanjem dijakov. S projektom SLAVIT smo z dejavnostmi ustrezno razvijali naravoslovno kompetenco in kompetenco sporazumevanja v slovenskem jeziku ter medkulturno kompetenco. V članku smo želeli pokazati, da je ob tem prišlo do razvoja ostalih ključnih kompetenc. Na izmenjavah smo aktivnosti oblikovali kot projektno delo, dijaki so pogosto delali v mešanih skupinah in vpeljali smo elemente izkustvenega učenja. Ob tem so se med dijaki razvili tudi pomembni osebni stiki, učili so se drug od drugega ter spoznali pomen sodelovanja z mediji in na koncu vsake izmenjave skupaj pripravili in izvedli tiskovno konferenco. Prav slednja dejavnost se je izkazala za zelo pomembno, saj so skupaj združili moči. Vsak je s svojimi sposobnostmi in talenti prispeval, da so bile tiskovne konference zanimive.

Na začetku projekta smo izbrali tudi skupni logotip. Dijakinja iz Trsta si je logotip zamislila kot znak, sestavljen iz treh src. Odločili smo se, da modro srce predstavlja Slovenijo in razvijanje znanja slovenščine. Rdeče srce predstavlja Avstrijo in je hkrati simbol prijateljstva, ki se je spletlo med mladimi. Zeleno srce simbolizira Italijo in označuje izkustveno učenje naravoslovja, ki je bilo tudi vodilna tema projekta. Na ta način tudi naš skupen logotip potrди kompetence, ki smo jih razvijali v projektu.

Projekt pa ni vplival samo na dijake. Učitelji smo razvili nove naravoslovne delavnice. To je bilo za njih dodatno delo, ki je zahtevalo ustrezen čas za pripravo. Zato je bilo redno šolsko delo v času izmenjav oteškočeno. Pri tem smo se učili drug od drugega in vse te dejavnosti lahko kakovostno vpeljemo v reden pouk, predvsem v času projektnih dni, ekskurzij in v obliki modularnega izvajanja pouka. Učitelji smo se srečali tudi z uporabo eTwinning učilnice, na eni izmed izmenjav smo za hitro obveščanje

začeli uporabljati aplikacijo What`s up. Za učitelje je bila tudi izredno pomembna izkušnja srečevanja in sodelovanja s pripadniki slovenske narodne manjšine, s čimer smo okrepili svoje medkulturne kompetence.

4 Viri in literatura

https://ec.europa.eu/education/policies/school/key-competences-and-basic-skills_en (citirano 3. 5. 2019).

<http://www.erasmusplus.si> (citirano 3. 5. 2019).

Developing KEY COMPETENCES for all throughout life. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/factsheet-key-competences-lifelong-learning_en.pdf.

Buče od A do Ž – delavnica za učence izbirnega predmeta Rastline in človek

Mojca Čadež

OŠ Antona Tomaža Linhartaradovljica, Slovenija, mojca.cadez@guest.arnes.si

Izveček

V sodobnem času se ugotavlja, da učenci premalo časa preživijo zunaj. Vsebine učnega načrta se obravnavajo preveč teoretično, premalo je praktičnega dela. Pogosto vsebine niso povezane z življenjem, še vedno se pomen ohranjanja in varovanja narave premalo poudarja. Pri izbirnem predmetu so učenci spoznali buče povsem drugače, iz različnih vidikov, predvsem s praktičnim in terenskim delom. Med delavnico so pridobivali znanja o rastlinskih bogastvih in raznolikosti v naravi. Naučili so se, kako uporabljati naravne vire, tako da se ohranja ravnovesje v naravi, pridobi surovine za lastne potrebe in ustvari čim manj odpadkov. Na terenu so uživali v iskanju raznoličnega naravnega materiala, ogledali so si šolski vrt, se spoznali z biodinamičnim vrtnarjenjem. Pripravili in pojedli so okusne zdrave jedi ter domov odnesli lepe izdelke.

Ključne besede: buča, naravoslovna delavnica, terensko delo, naravni material, zdrava prehrana, sonaravno vrtnarjenje

Pumpkins from A to Z – workshop for the elective plants and human

Abstract

In modern times it is often found that pupils do not spend enough time outdoors. The curriculum realization is focused on theoretical work and lacking in practical work. The content is often not applicable to real life and the importance of preserving nature is not stressed enough. The elective course introduced pumpkins to students in a different manner, encompassing multiple viewpoints and including practical and fieldwork. During the workshop the pupils learned about natural resources and diversity in nature. They also learned how to use the natural resources to maintain the balance in nature, obtain materials for their own needs and create as little waste as possible. In the field they searched for a variety of natural materials, they visited the school garden and were introduced to biodynamic gardening. They prepared a delicious healthy meal and took home beautiful arrangements.

Key words: pumpkin, sort, nature workshop, fieldwork, natural ingredients, healthy diet

1 Buče, učni načrt in trajnostni razvoj

Izbirni predmet Rastline in človek poučujem že od same uvedbe izbirnih predmetov v osnovno šolo. Vsako leto ugotavljam, da se učenci veliko raje ukvarjajo z živalmi kot z rastlinami. Mnogo več se jih prijavi na izbirni predmet Organizmi v naravi in umetnem okolju ali na predmet Raziskovanje organizmov v domači oklici. Sama se zavedam, da so rastline velik in izredno pomemben del našega okolja. Brez ohranjanja raznolikosti rastlinskih vrst in navduševanja učencev za bolj naravi prijazne oblike vzgoje rastlin bomo zelo težko razvijali miselnost o trajnostnem razvoju. Z vsako dejavnostjo pri izbirnem predmetu si želim, da bi učenci spoznali, kako veliko bogastvo so za naravo in ljudi rastline. Ob tem bi pridobivali znanje, ki ga bodo lahko uporabljali v vsakdanjem življenju. Za prihodnje rodove bo še posebej pomembno, da bomo znali ohraniti rodovitno prst, kar bomo lahko dosegli z biodinamičnim vrtnarjenjem.

Že nekaj let mi v jesenskem času pri gradnji znanja o rastlinah pomagajo buče.

»Buča je kulturna rastlina, je dar narave, je zelenjava, je največja jagoda, je starodavna, mistična, cenjena, dragocena, čudežna, sveta, vitalna, plodna, razkošna, zaničevana, pozabljena, uročena, pravljicična, zvenceča, majhna, velika, debela, porejena, posušena, pojoča, plavajoča, pobarvana, polakirana, narisana, izrezljana, izdolbena, smejoča, strašna, groteskna, čarobna, skrižana, požlahtnjena, donosna, posejana, posajena ...« (Podgornik Reš, 2003, 7). Za avtorico knjige Čarobni svet buč, Ruth Podgornik Reš je buča središče sveta. Buče tudi sama uporabljam, da bi učence prepričala in navdihnila za spoznavanje rastlinskega bogastva ter ohranjanje narave.

Buče so v preteklosti pretežno uporabljali za prehrano živali. Danes se zavedamo, da živinoreja v veliki meri prispeva k onesnaževanju okolja. Vse bolj se poudarja, da naj bi bilo v naši prehrani več hrane rastlinskega izvora, saj tak način prehranjevanja manj obremenjuje okolje. Z delavnico poskušam prepričati učence, da so buče lahko pomemben del zdravih jesenskih obrokov. Torej pregovor »Buče naj je prašič, prašiča pa bom jaz« v trajnostnem razvoju ne velja več.

Delavnico o bučah izvajam že nekaj let, sprva smo izdelovali le okrasne buče za noč čarovnic, vsako leto pa vsebine dograjujem. Menim, da delavnica v svoji zdajšnji obliki učencem veliko da; saj so med učenjem aktivni, del časa preživijo v naravi in večinoma delajo praktično. Ob tem se učijo naravne vire uporabljati tako, da jih ne izčrpavajo in uničujejo, okolje pa čim manj obremenjujejo.

Pri načrtovanju dela sem najprej preverila, katere cilje iz učnega načrta bomo z delavnico obdelali. Ugotovila sem, da lahko zajamem naslednje »cilje:

- spozna, v kakšne namene uporablja človek rastline;
- pojasni evolucijsko povezanost rastlin, živali in človeka;
- spozna zgodovinsko povezanost rastlin s človekom;
- spozna, da je človek vzgojil mnogo novih sort rastlin;
- razlikuje med sorto in vrsto;
- spozna, da je človek z umetnim izborom, križanjem in žlahtnjenjem povečal uporabno vrednost nekaterih rastlin;
- spozna, da je človek izbiral tiste lastnosti rastlin, ki so zanj pomembne;
- spozna pomen rastlin v človekovi prehrani;
- spoznava prehranske rastline in ugotavlja njihovo poreklo in uporabno vrednost;

- poveže prehrambno vrednost rastlin z njihovo sestavo (beljakovine, celuloza, škrob, eterična olja itd.);
- spozna osnovne krmne in industrijske rastline doma in v svetu;
- se seznanj z osnovnimi zahtevami za pridelovanje;
- spozna izdelke iz rastlin in njihov pomen za človeka;
- spozna biološko predelavo in pridelavo hrane.«

(Verčkovnik, Zupan, in Novak, 2009, 12)

Na podlagi ciljev sem si oblikovala kriterije, kaj želim, da učenci znajo, in kakšni bodo dokazi njihovega znanja. Kot dokaz znanja so učenci:

- predstavili svoje plakate o bučah, opredelili so izvor buč, našteji sorte in opisali uporabo;
- predstavili aranžma, izdelan iz naravnega materiala, ki so ga poznali in poimenovali;
- ovrednotili in ocenili svojo jed iz buče, ob tem so se zavzeli za uporabo lokalnih ekološko pridelanih rastlin;
- primerjali hranilno vrednost konvencionalno in ekološko pridelane hrane;
- ocenili prehransko vrednost izdelkov iz buč, ki so na voljo v naših prodajalnah.

Za izvedbo delavnice sem načrtovala osem šolskih ur v štirih delih po dve uri. V vsak del sem poleg izobraževanja o pomenu rastlin poskušala vključiti tudi vsebine o trajnostnem razvoju.

2 Izvedba delavnice

2.1 Izdelava plakatov o bučah

Z učenci smo se najprej pogovorili, kaj vse bomo v naslednjih urah delali. Na tablo smo zapisali, kaj vse že vedo o bučah in njihovi uporabi. Povedali so, kako se z uporabo buč srečujejo doma. V svoje mape so si učenci zapisali, kaj morajo na koncu delavnice znati in katere izdelke bodo izdelali.

Razdelila sem jih v skupine po štiri. Vsaka skupina je s pomočjo različne literature izdelala plakat o bučah. Prva skupina je predstavila bučo kot rastlino, njen izvor in načine gojenja. V drugi skupini so preučili sorte buč. Naloga tretje skupine je bila ugotoviti, kako buče uporabljamo v prehrani ljudi. V četrti skupini so se poglobili v pripravo bučnega olja in njegovo hranilno vrednost. Peta skupina je preučila druge možnosti za uporabo (v prehrani živali, v okrasne namene ...) Pri iskanju informacij so si lahko pomagali tudi z računalnikom. Dogovorili smo se, da za izdelavo plakatov ne bodo uporabljali tiskalnikov, vse so napisali in narisali ročno. Plakat so opremili s slikami iz starih revij in skicami. Na koncu so plakate predstavili.

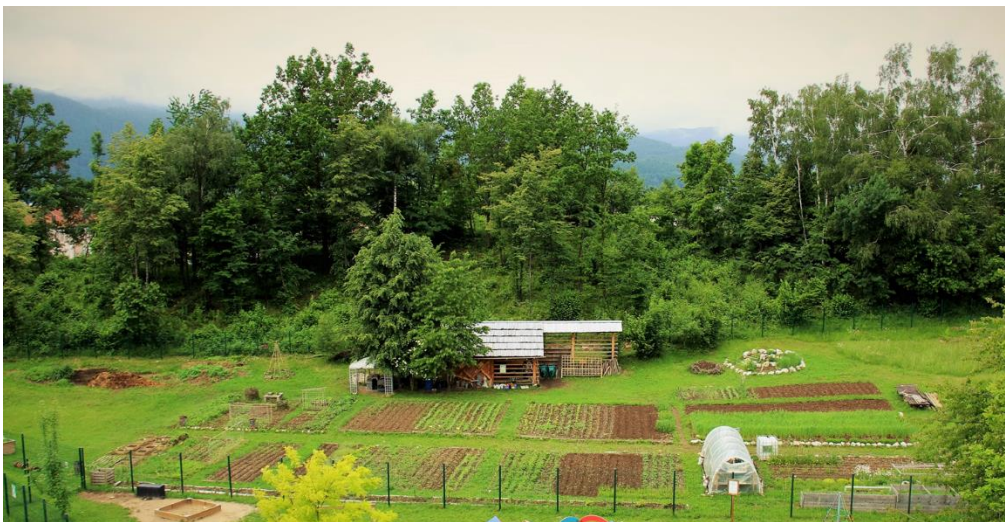
2.2 Nabiranje naravnega materiala in ogled šolskega vrta

Učenci so na delavnico prinesli košare in škarjice. Najprej smo so odpravili v šolsko okolico, kjer smo nabirali naravni material za aranžma. Dogovorili smo se, da nabiramo tako, da ne povzročamo škode in ne uničujemo rastlin. Poudarek je bil na nabiranju jesenskih plodov, semen, vejic dreves, lišajev, mahov ... Poskušali smo nabrati čim bolj raznolik material, vendar le toliko, kolikor ga bomo porabili. Na ta način smo spoznavali biodiverzitetu šolskega okoliša. Ugotovili smo, da nam bližnja okolica

ponuja veliko dekorativnega materiala, ki ga lahko porabimo za okrasitev svojih bivališč.

V nadaljevanju smo se odpravili na šolski biodinamični vrt. Z osnovami biodinamičnega vrtnarjenja in zasnovi vrta smo se spoznali že pri prejšnjih urah. Tokrat smo si ogledali predvsem gredice z bučami. Oskrbnik vrta nam je povedal, kdaj in kako so z učenci biodinamičnega krožka buče zasadili. Spoznali smo, katere sorte gojijo in kakšne življenjske razmere so najugodnejše za dobro rast buč. Učenci so si izbrali, katero bučo bodo uporabili v aranžmaju. Dogovorili smo se, da bomo pri tem uporabljali pretežno okrasne buče, kajti z vidika trajnostnega razvoja moramo ločiti rastline, ki imajo uporabo v prehrani od tistih, ki jih namenjamo v okrasne namene. Učenci, ki so se vseeno odločili za jedilno bučo, so se zavezali, da bodo užitno notranjost izvotlili ter meso in semena uporabili. Ugotovili smo, da so semena odlična hrana za živali iz šolskega vivarija, meso pa lahko uporabimo za pripravo juhe.

Po ogledu vrta smo se odpravili v učilnico, kjer smo naravni material razvrstili na pladnje in pripravili za sušenje. Vsak učenec je predstavil, kaj je nabral. Pri rastlinah je razložil, katere dele je nabral.



Slika 1: Šolski biodinamični vrt

2.3 Izdelava aranžmaja iz buče

Na začetku ure smo si najprej ogledali, kaj vse so posamezniki prinesli od doma. Mnogi so v preteklem tednu tudi sami nabirali naravni material. Ker tudi doma gojijo buče, so jih prinesli s sabo.

Dogovorili smo se, kako bomo delali. Ker gre za dekoracijo in je pomembno, da je izdelek lep, izbiramo buče, ki so lepe ali posebne. To velja tudi za vse dodatke. Površina buč je morala biti čista in suha, kajti za lepljenje naravnega materiala smo uporabili silikonsko lepilo. Opozorila sem na varnost pri delu z lepilnimi pištolami, ki so vroče in lahko povzročijo hude opekline. Ker so nekateri delali z votlimi bučami, sem

jih opozorila tudi na previdnost pri rezanju. Poseben prostor smo namenili za zbiranje mesa in semen. To delavnico smo izvajali nekaj dni pred jesenskimi počitnicami, zato so nekateri učenci izdelali tudi dekorativne buče za noč čarovnic.

Po delu smo meso buč narezali, naribali in pripravili za zamrzovanje. Semena smo zložili na pladnje za sušenje. Uredili in pospravili smo učilnico. Ves še uporaben material smo razvrstili, zložili in shranili. Uporabili ga bomo za novoletno dekoracijo. Dobili smo lepe izdelke iz naravnih materialov, ob tem pa nismo proizvedli nobenih odpadkov. Vsak učenec je predstavil svoj izdelek in ob tem smo vsi skupaj utrjevali znanje o različnih rastlinah. Vse aranžmaje smo fotografirali in razstavili. Razstava je bila na ogled pred učilnico za biologijo. Ogledali so si jo lahko tudi drugi učenci naše šole. Učilnico smo jesensko okrasili z neuporabljenimi okrasnimi bučkami. Na koncu sem učencem predstavila, katere jedi iz buč bomo naslednjič pripravili in kaj vse bomo potrebovali. Dobili so tudi delovne liste z recepti.



Slika 2: Aranžmaji iz buč

2.4 Uporaba buč v prehrani

V tem delu smo se najprej spet odpravili na šolski vrt, kjer smo v dogovoru z oskrbnikom nabrali potrebno zelenjavo, sadje, dišavnice in začimbnice. V učilnici za gospodinjstvo so se učenci sami razdelili v skupine. Vsaka skupina je pripravila svojo jed. Ker sem želela, da bi si učenci naredili popolno kosilo, smo poleg jedi iz bučk pripravili še druge jedi.

Naš jedilnik za kosilo so sestavljale naslednje jedi:

- topla predjed - bučna juha,
- glavna jed - bučni polpeti s pirejem,
- solati iz rdeče pese ter sveže paprike in paradižnika,
- sladica - osvežilni zavitek iz bučk in jabolk.

Kupila sem tudi nekaj zelenjave in jabolk iz konvencionalne pridelave, tako da so učenci lahko primerjali okuse, teksturo in svežino z rastlinami iz biodinamičnega vrta. Ker smo večinoma uporabili lokalno pridelana živila, smo se lahko pogovorili, kakšno prednost predstavljajo ta živila z vidika ohranjanja okolja in z vidika zdravega prehranjevanja. Vse neuporabne dele smo po delavnici odnesli na kompost. Z uporabnimi, manj kvalitetnimi deli smo nahranili živali v šolskem vivariju. Ob tem smo znova ponovili pomen ponovne uporabe in recikliranja. Pripravljene jedi smo servirali in degustirali. Učenci so jih ocenili. Uživanje hrane je potekalo v prijetnem in sproščenem vzdušju. Sledilo je pospravljanje in urejanje učilnice.

Pri tej delavnici sem z zanimanjem opazovala, s kakšnim veseljem so učenci pojedli pripravljeno kosilo. Če bi podoben jedilnik ponudili v šolski kuhinji, bi mnogi zelo negodovali in vihali nosove. Veliko bi imeli tudi ostankov. Ker so jedi pripravili sami, so jih pojedli, bile so jim všeč. Prav vsi so skrbno shranili recepte in mi zagotovili, da bodo jedi pripravili tudi doma.

Dogovorili smo se, da bodo za domačo nalogo v parih obiskali bližnjo prodajalno in si ogledali, katere izdelke iz bučk je možno kupiti. Izdelke lahko fotografirajo, pozorno naj si ogledajo deklaracijo. Za vsak izdelek naj ocenijo, kakšen delež bučk vsebuje.



Slika 3: Bučni polpeti

3 Zaključek

Z delavnico učencem poskušam na različne načine približati rastline in jih hkrati osveščati o pomenu trajnostnega razvoja. Ob učenju in delu spoštujemo naravo, ohranjamo vire in spodbujamo ustvarjalnost. Uspelo nam je celo razviti lasten recept za bučne polpete.

Za dekorativni aranžma smo vse sestavine nabrali v šolski okolici. Razen silikonskega lepila smo uporabili izključno naravne materiale. Pazili smo, da ob nabiranju nismo rušili ravnovesja v naravi.

Ugotovili smo, da naša domovanja lahko polepšamo tudi brez materialov, ki pridejo od daleč, kasneje pa postanejo odpadki, ki obremenjuje okolje.

Na šolskem vrtu smo se seznanjali z možnostmi za lokalno pridelavo hrane na sonaraven način, ki ohranja biodiverzitetu in rodovitno prst. Na ta način sicer pridelamo nekoliko manj, vendar pa je pridelek kvalitetnejši. Tak način kmetovanja zahteva več ročnega dela in s tem daje ljudem možnost zaposlitve.

Naše kosilo je bilo pripravljeno iz lokalnih sestavin ter domačih vrtnin. S tem smo upoštevali načelo kratkih verig od pridelovalcev do naših miz. Domače vrtnine so bile vzgojene na biodinamičnem vrtu, kjer se ne uporablja nobenih kemičnih sredstev, ki obremenjujejo okolje.

Vse ostanke vrtnin in živil smo kompostirali ali uporabili kot hrano za domače živali. Na ta način smo se izognili nastajanju odpadkov.

Za trajnostni razvoj naše družbe je zelo pomembno zavedanje, da sodobni ljudje v prehrani uporabljamo preveč živil živalskega izvora. Živinoreja v primerjavi s poljedelstvom bistveno bolj obremenjuje okolje. V sodobnem času se vse bolj zavedamo pomena uživanja lokalno pridelane hrane rastlinskega izvora. Na naših krožnikih je premalo zelenjave. Učenci raje pojedjo hrano, ki jo sami pripravijo. S pripravo kosila z vključevanjem rastlinskega bogastva iz šolskega vrta vzgajam učence za trajnostni razvoj, prispevam k prehranjevalni vzgoji in spodbujam zdrave navade.

Zelo dragocen je tudi čas, ki ga preživimo na terenu ob nabiranju rastlinskega materiala. Ljudje pogosto pozabljajo, koliko dragocenih in lepih zakladov lahko najdemo v bližnjem gozdu, parku ali na travniku. Moji učenci se ob nabiranju naravnega materiala družijo, so aktivni, se zabavajo, ob vsem pa se naučijo veliko novega. S terenskega dela vedno pridejo zadovoljni in pripravljeni na nove izzive.

Sodobna znanost na področju učenja pravi, da »učenje ni le kopičenje in pomnjenje spoznanj, ampak aktivna izgradnja osebnega smisla ob samostojnem in kritičnem razmišljanju« (Marentič Požarnik, 2019, 5). Upam, da z delavnico vsaj približno dosegam takšen način učenja. Popolnoma se strinjam, da »je učenje tem bolj uspešno, čim bolj je aktivno, življenjsko, vpeto v reševanje za učenca pomembnih problemov« (Marentič Požarnik, 2019, 5).

4 Viri in literatura

Krejan Košan, T.: Pisane buče: okrasne, okrogle, okusne. Prevalje : TA2 9ROUP, 2009.

Marentič Požarnik, B.: Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju. Ljubljana: DZS, 2019.

Podgornik Reš, R.: Čarobni svet buč. Ljubljana: Kmečki glas, 2003.

Verčkovnik, T.: Človek in rastline: delovni zvezek za izbirni predmet v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2001.

Verčkovnik, T., Zupan, A. in Novak B.: Učni načrt za izbirne predmete. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2009. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_iz_birni/Raziskovanje_organizmov_v_domaci_okolici_Rastline_in_clovek.pdf

Strategije formativnega spremljanja pri pouku angleščine

Katja Golouh

OŠ Šenčur, Slovenija, katja.golouh@os-sencur.si

Izvleček

Formativno spremljanje označuje pester nabor pedagoških pristopov in metod, ki jih sodobni učitelj uporablja v učnem procesu. Z njimi lažje identificira, kaj učencem povzroča težave, ter hitreje zazna, katerih spretnosti in standardov znanja učenci še niso usvojili oziroma dosegli. V prispevku so predstavljene različne strategije formativnega spremljanja in didaktične dejavnosti pri pouku angleškega jezika. Podrobneje je opisana učna enota *Environmental problems and solutions* (okoljevarstveni problemi in rešitve), v okviru katere so bili izvedeni različni elementi formativnega spremljanja, med njimi opazovanje rabe jezika v govornem in pisnem sporočanju, raba slikovnega materiala v podporo razumevanju abstraktnih pojmov, sodelovanje učencev v medsebojnih razpravah, uporaba metod Robin Round in Think-pair-share, vrstniško vrednotenje, povratna informacija, izhodni listki, govorne predstavitve učencev, sodelovanje v kvizih, uporaba orodja Padlet in raba grafičnih organizatorjev za beleženje idej.

Ključne besede: formativno, spremljanje, angleščina, metode, strategije

Formative assessment strategies used in English lessons

Abstract

Formative assessment refers to a variety of methods that teachers use during the learning process. It helps them identify concepts that learners are struggling with, skills they are having difficulty acquiring or learning standards they have not yet achieved. The article presents various formative assessment strategies and didactic activities used in English lessons. The learning unit *Environmental problems and solutions* which is thoroughly described in the article includes several elements and examples of formative assessment, among them are observations of learners' language usage in speaking and writing, use of visuals to represent conceptual understanding, learners' participation in conversations, Robin Round method, Think-pair-share activity, peer assessment, feedback, exit tickets, learners' oral presentations, participation in classroom quizzes, learning while using Padlet and ability to use graphic organizers to compile ideas.

Key words: formative, assessment, English, methods, strategies

1 Uvod

Kakovostno znanje tujega jezika je nepogrešljiv del ne le v razvijajočih se komunikacijskih orodjih, ampak tudi v vsakdanjem sporazumevanju. Samozavest, samostojnost, jezikovna spretnost in odzivnost posameznika usposobijo za ustrezno, okoliščinam primerno, jezikovno ravnanje, ki mu mogoča boljše dojetje in razumevanje sveta ter uspešnejšo mobilnost na osebni in poklicni ravni. Le jezikovno usposobljeni posamezniki se lahko uspešno vključujejo v slovensko, evropsko in svetovno skupnost narodov. Jezikovna in kulturna pestrost jezikov in učencev nedvomno vpliva na sodobnejši pouk angleščine v osnovni šoli, ki učiteljem narekuje veliko mero novih, predvsem pa učinkovitejših, pedagoških metod in pristopov.

2 Formativno spremljanje pri pouku angleščine

Formativno spremljanje se iz naprednih šolskih sistemov v Evropi že kar nekaj let počasi, a uspešno seli tudi v slovenski šolski prostor. Mnoge raziskave dokazujejo, da načela formativnega spremljanja učinkovito odpravljajo zastarele in neučinkovite prakse na področju učenja ter nadgrajujejo obstoječo pedagoško prakso. Raven kakovosti učenja, poučevanja in učnih dosežkov učencev je višja, saj učencem učenje osmisli in ga naredi vidnega. Na ta način učenci pridobijo možnost samostojnejšega učenja ter pridobivanja trajnejšega in kakovostnejšega znanja. Nadaljevanje članka se osredotoča na posamezne elemente in strategije formativnega spremljanja pri izvedbi učnega sklopa *Environmental problems and solutions* pri pouku angleščine v 8. razredu osnovne šole.

2.1 Preverjanje predznanja – povratna informacija

Preverjanje predznanja je za uspešno in kakovostno nadaljnje delo ključnega pomena. Učitelj v relativno kratkem času pridobi informacijo o tem, kaj učenci že vedo, kolikšno je njihovo znanje, kaj je treba utrditi in na čem bo temeljil nadaljnji učni proces. Učenci lahko svoje predznanje o okoljskih problemih dokažejo na različne načine:

– metoda A-B-C Summaries

Vsak učenec izžreba črko in na dano črko napiše vsaj tri besede, ki se navezujejo na obravnavano tematiko (D – deforestation, G – global warming, P – pollution, E – exhaust fumes, O – overpopulation). Vsak učenec poskuša napisani pojem razložiti, sošolci poslušajo in na podlagi opisa ugibajo dano besedo.

– reševanje kviza KAHOOT

Učenci z reševanjem hitro dokažejo svoje predznanje, učitelj pa z rezultati kviza pridobi sprotno povratno informacijo.

– grafični organizator

Učenci imajo na voljo tri minute, da izpolnijo grafični organizator z zahtevanim besediščem. Grafične organizatorje lahko pripravi učitelj ali pa jih skicirajo učenci sami. Take, ki se navezujejo na temo okolja, najdemo tudi na spletu, na strani eslflow.com.

– izzivi z logičnimi ugankami

Kadar želimo učence motivirati in jih vpeljati v novo temo, jim zastavimo logično uganko ter jih spodbudimo h glasnemu razmišljanju in viharjenju idej. S tem razvijamo govorno sporočanje in aktivno poslušanje vrstniških mnenj. Primer take logične uganke je npr. uganke o treh žarnicah in stikalih.

– reševanje anket in vprašalnikov, vezanih na temo okolja

Učenci individualno rešujejo vprašalnik o skrbi za okolje. Svoje odgovore predstavijo v paru, nato sledi poročanje in debata v razredu. Pomembno je, da učence spodbujamo, da se vključujejo v skupinske razprave in podajo svoje mnenje.



Slika 1: Samostojno delo
Vir: lasten



Slika 2: Delo v dvojicah in beleženje idej
Vir: lasten

2.2 Uvajanje v novo besedišče

Po predhodni motivaciji in preverjanju predznanja učence uvedemo v jedro učne ure. Spoznavanje novega besedišča temelji na slikovnem materialu ter iskanju informacij po spletu in slovarju. Učenci poimenovanja za nove besede iščejo sami, pri tem si pomagajo s spletnima slovarjema (*PONS*, *Cambridge Learner's Dictionary*) in s slikovnim materialom, ki jim ga posredujem na elektronskih prosojnicah. Na ta način jih usmerim v besedišče, ki ga morajo poiskati in usvojiti, ter jih spodbudim k aktivnemu sodelovanju in raziskovanju. Vsak učenec ima možnost, da v primeru težav za pomoč zaprosi vrstnika ali učitelja. Ta ga usmerja, vodi in mu svetuje, kako nadaljevati.

2.3 Vprašanja v podporo učenju

Udeležba učencev v učnem procesu je ključnega pomena, zato je treba vprašanja, ki jim jih zastavljamo, premišljeno načrtovati. Z njimi namreč ugotavljamo, kako poteka učni proces, kako učenci dosegajo namene učenja in kakšna je kakovost njihovega znanja ter globina razumevanja. V okviru učnega sklopa, ki je poglobljal znanje o okoljevarstveni temi, so učenci pri pouku angleščine odgovarjali na odprta vprašanja,

ki niso samo preverjala njihovega znanja rabe besedišča v dani situaciji, temveč so jih tudi usmerjala k nadaljnjemu razmišljanju. Učenci so najprej samostojno, nato pa v parih razmišljali o naslednjih vprašanjih:

- Why is our environment polluted?
- Who pollutes our environment? How? Give examples.
- What are some human activities that destroy our environment?
- How do you care for the environment? Do you think it's enough?
- How can we keep air, water and soil clean? What should/shouldn't we do? How can your school help reduce pollution?
- How do Green Projects help environment?
- Why is taking care of the Earth our responsibility?
- What impact does the environment have on us?
- What would Earth be like without us?
- How do recycling, reusing and reducing help reduce pollution?
- What natural and renewable resources are available to us? Which should we use more in our country? Why?

YOUR TASK

- What do you know about the worst disaster from a Nuclear power plant?
- Which world city is most affected by the air pollution?
- What can you tell about noise and light pollution?

Z dobrimi vprašanji ugotavljamo, kaj učenec razume, kaj zmore s tem narediti ter ali zna samostojno pojasniti, aktualizirati, povezati, ovrednotiti in razviti lastne tehtne argumente.

2.4 Metoda Think-Pair-Share

To je metoda, ki spodbuja sodelovalno učenje. Učenci o dani temi, vprašanju, problemu najprej razmislijo sami, svoje ideje, mnenja pa zabeležijo na list papirja ali v zvezek. Pozorni smo na to, da imajo dovolj časa za razmislek. Posamezniki nato svoje ugotovitve delijo z vrstnikom v paru, skupaj oblikujeta enotno mnenje in ga posredujeta razredu. Tak način dela spodbuja aktivno sodelovanje vseh učencev, hkrati pa jim nudi možnost, da svoje ugotovitve dopolnijo, nadgradijo ter so odprti tudi za upoštevanje drugačnih mnenj in stališč. To metodo so učenci izvajali, ko so se pogovarjali o ogroženih živalih in razlogih za njihovo ogroženost. Vprašanja, na katera so iskali odgovore, so bila naslednja:

- Is the world a safe place for all animals? Explain.

- What is extinction?
- Can you name the well-known extinct animals?
- What does it mean to be endangered?
- What are the reasons?
- What animal species do you know of that are endangered?
- Name one endangered animal in your country. Why is it endangered?

2.5 Nameni učenja in kriteriji uspešnosti

To so učni cilji, preoblikovani v jezik, razumljiv vsem učencem. Učencem pomagajo: razumeti, kaj se bodo učili; osredotočiti se na učno dejavnost ali nalogo ter prepoznati znanja, stališča in spretnosti, ki jih morajo razviti. Ko oblikujemo namene učenja, smo pozorni na to, da so le-ti jasni, dosegljivi in realistični, da so učencem v pomoč pri usmerjanju njihovega učenja, da so osredotočeni na učenje in hkrati zapisani na vidnem kraju, da jih učenci lahko kadar koli preberejo (v zvezku, na plakatu ipd.). Z zapisanimi cilji naredimo učenje vidnejše, hkrati pa so učencem v pomoč, saj niso usmerjeni le na nalogo, ampak delujejo kot kašipot z vmesnimi fazami.

V okviru učnega sklopa o okoljevarstvenih problemih smo skupaj z učenci oblikovali in v zvezke zapisali naslednje namene učenja in kriterije uspešnosti:

- Znam navesti in opisati okoljske probleme.
- Znam navesti in opisati rešitve za dane probleme.
- Znam povedati/napisati in utemeljiti, kako sam skrbim za čisto okolje.
- Prepoznam in razumem novo besedišče, povezano z okoljem, znam ga razložiti in uporabljati v danih situacijah (znam pripovedovati, napisati, izdelati izdelek ...).
- Znam izraziti in utemeljiti svoje mnenje o okoljskih problemih (ustno in pisno).
- Znam navesti ogrožene živali in utemeljiti, zakaj so ogrožene (ustno in pisno).
- Znam navesti prednosti in slabosti živalskih vrtov in utemeljiti svoja stališča.
- Znam prosto pripovedovati in pisati o okoljski tematiki.
- Razumem besedila ali slušne posnetke, ki obravnavajo okoljsko tematiko.
- Iz besedila/posnetka znam izluščiti bistvo.
- Znam izdelati izdelek na temo okoljske problematike (plakat, projekt, govorno predstavitev, reklamo, filmček, intervju, časopisni članek ...).

2.6 Utrjevanje – metoda Robin Round, zastavljanje vprašanj, kratki minutni povzetki, izhodni listi

Utrjevanje je pri pouku jezika ključnega pomena. Jezika se naučimo z vztrajnostjo, s trudom, z delom, nenehnim utrjevanjem in nadgrajevanjem že znanega. Jezik resnično obvladamo takrat, ko smo popolnoma samostojni v vseh štirih jezikovnih spretnostih: govorni, slušni, bralni in pisni. Naša učna enota je utrjevanje zasnovala na metodah formativnega spremljanja. Razlago novih angleških besed so učenci utrjevali z metodo Robin Round. V skupinah po štirje so učenci dobili komplet kart z novimi angleškimi besedami. Iz kupa so posamezno vlekli karte z novimi besedami in jih razlagali oz. opisovali z angleškimi definicijami. Če je imel učenec pri angleški razlagi besed težave, si je izbral sošolca iz skupine, ki mu je pomagal. Razlage, ki so skupini povzročale največ težav, so učenci zapisali v zvezke. Sledilo je razvijanje slušnega razumevanja. Z učenci smo si na spletišču YouTube ogledali kratke video posnetke (National Geographic) o onesnaževanju, učenci pa so morali po ogledu in poslušanju svojim sošolcem zastaviti najmanj pet vprašanj. Bralno razumevanje smo utrjevali s pomočjo bralnih učnih listov, banke nalog iz Republiško izpitnega centra za nacionalno preverjanje znanja in s pomočjo avtentičnih besedil na spletni strani British Council in wikiHow. Po prebranih besedilih so učenci morali odgovarjati na vprašanja, iskati smiselne povzetke danih odstavkov, vstavljati manjkajoče besede ali pa v zvezke zapisati kratke povzetke, za katere so imeli na voljo največ tri minute. Po obravnavani učni enoti so učenci na izhodne liste zapisali, kaj so se naučili, kaj jim še povzroča težave in kaj bi morali po svoji presoji še utrditi. Na podlagi informacij na izhodnih listih smo načrtovali prihodnje ure.

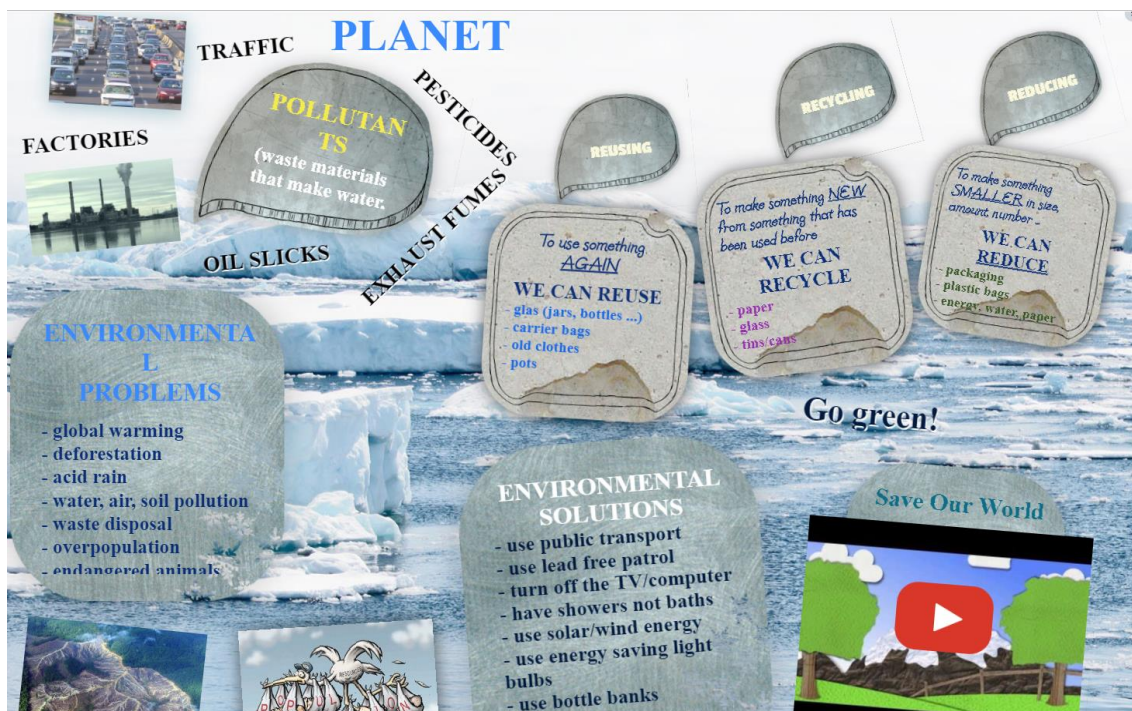
2.7 Vrstniško vrednotenje

To je vrednotenje, ki izhaja iz sodelovalnega učenja in drugih oblik skupinskega dela. Vrstniške povratne informacije so naravna sestavina učenja drug od drugega in vsebujejo dragocene povratne informacije, ki jih učenci pridobijo med učenjem. Imajo formativno vlogo, saj jo učenci upoštevajo pri nadaljnjem učenju. Ključnega pomena je, da vrstniki izdelke sovrstnikov vrednotijo objektivno, po vnaprej izdelanih kriterijih. Tako se izognejo subjektivnosti in strahu pred zamerami, hkrati pa njihovo vrednotenje in s tem povezana vrstniška povratna informacija pozitivno vplivata tako na ocenjevalca kot na tistega, čigar delo se vrednoti. V sklopu naše učne enote so učenci vrednotili pisne izdelke svojih vrstnikov, ki so nastali na podlagi slikovnega materiala. Prejšnjo uro smo skupaj izoblikovali namene učenja in kriterije uspešnosti, izdelali grafični obrazec, s pomočjo katerega je bilo vrednotenje lažje, nato pa so učenci s svojimi povedmi izoblikovali povratno informacijo o vrednotenem izdelku (poudarili, kaj je v izdelku dobro preučeno, kaj je pomanjkljivo in kako naj se v prihodnje učenci svojim napakam izognejo).

2.8 Dokazi o učenju

To so viri (zbirke) podatkov in ugotovitev, ki se nanašajo na procese učenja in dosežke učencev. Zbiramo jih v vseh fazah učnega procesa, v različnih učnih situacijah. Različni dokazi učencem omogočajo, da učitelju in sebi pokažejo, kaj vedo, kako učno snov razumejo in kaj znajo s svojim znanjem narediti. Na podlagi dokazov učitelj prilagaja procese poučevanja in za učence izbira raznolike dejavnosti, s pomočjo katerih spremlja razumevanje in napredovanje učencev. Dokaze učenčevega učenja in napredka delimo v tri skupine: dokazi, ki izhajajo iz pogovorov med poukom; dokazi, ki izhajajo iz opazovanj; izdelki kot dokazi. Učenci 8. razreda so kot dokaze o razumevanju in znanju izkazali z naslednjimi dokazi:

- rezultati reševanja kviza Kahoot,
- utrjevanje na spletnem orodju Padlet,
- ustvarjanje multimedijskih plakatov (glogster),
- pisni izdelki,
- zapisi v zvezek,
- tvorjenje vprašanj ob ogledu video posnetkov,
- izhodni listki,
- metoda Robin Round (delo učencev v skupinskih dejavnostih),
- vizualne predstavitve (grafični organizatorji),
- govorne predstavitve,
- digitalne predstavitve (film, reklama),
- skupinski izdelek (sodelovanje na natečaju).



Slika 3: Dokazi (multimedijski plakat na glogsterju)

Vir: lasten

3 Zaključek

Učni proces, ki je zasnovan na podlagi formativnega spremljanja, spodbuja aktivno vlogo učencev pri pouku, jih motivira, da se spoprimejo z izzivi in se pri tem kar najbolj potrudijo. Ključni element takega načina izvajanja učnega procesa je ta, da učenci na podlagi navodil, učiteljevih usmerjanj, napotkov ter vrstniške pomoči do zastavljenega cilja pridejo sami, s tem pa je tudi njihovo znanje bolj ozaveščeno. Pozornost je usmerjena na učenčevo aktivnost, samostojnost in odgovornost. Eno izmed temeljnih didaktičnih načel v sodobnem učnem procesu je nedvomno aktivnost učenca. Z aktivnejšim učnim procesom, večjo učinkovitostjo učiteljevega dela in z uporabo različnih sodobnih učnih metod in oblik pri pouku razvijamo motivacijo učencev ter hkrati naredimo učenje vidno. Timsko in skupinsko delo pa povečuje medsebojno sodelovanje, skupno reševanje problemov in medsebojno pomoč.

4 Viri in literatura

Andrin, A., Eržen V., Kogoj B. in mag. Lesničar B.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo, 2016.

Holcar Bruanuer, A. idr.: *Formativno spremljanje v podporo učenju. Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2016.

Hozjan, D. (ur.): *Aktivnosti učencev v učnem procesu*. Koper: Univerzitetna založba Annales, 2015.

3× DA za naš planet

Barbara Gril

OŠ Prežihovega Voranca Jesenice, Slovenija, barbara.gril@guest.arnes.si

Izvleček

Vključevanje vsebin trajnostnega razvoja v vzgojo in izobraževanje je nujno za razvoj družbe enakih možnosti in sveta, ki bo omogočal mirno ter zdravo življenje prihodnjih generacij. Zaposleni v šolah naj bi s svojim zgledom in vključevanjem vsebin trajnostnega razvoja v poučevanje učence pripravili na vseživljenjsko naravnost k skrbi za prihodnost sveta in človeštva. Prispevek opisuje primere dejavnosti, ki so povezane s trajnostnim razvojem, pri urah fizike in matematike ter urah oddelčne skupnosti. Pri fiziki so opisane dejavnosti, povezane z energijo in viri energije, pri matematiki vključevanje empirične preiskave na temo, povezano s trajnostnim razvojem, in pri urah oddelčne skupnosti družabna igra in dejavnosti, s katerimi učenci spoznavajo cilje trajnostnega razvoja.

Ključne besede: trajnostni razvoj, fizika, energija, matematika, obdelava podatkov, oddelčna skupnost, učenje z igro

3× YES for our planet

Abstract

Integrating concepts of sustainability into the process of education is of crucial importance for developing a society of equal opportunities and the world that would make a peaceful and healthy life for future generations possible. School employees should inspire students to care for the future of the world and humanity. The article describes different examples of activities related to sustainability that can be carried out during Physics, Mathematics and Class lessons. We describe activities related to energy and energy resources implemented in Physics and an integration of empirical research about a topic connected to sustainability carried out in Maths. As a class teacher, I used a board game and activities that help students recognise and acknowledge the aim of sustainability and learn about the goals of sustainable development.

Key words: sustainability, physics, energy, mathematics, statistics, class teacher, learning through play

1 Prihodnost človeštva in Zemlje je v naših rokah

Preživetje človeške vrste, živalskih in rastlinskih vrst ter planeta Zemlje, kot ga poznamo, so vprašanja, s katerimi se bomo srečevali vse pogosteje. Naloga vsega človeštva je, da živimo tako, da ne ogrožamo blaginje prihodnjih generacij. Naša skupna prihodnost naj bo motivacija in opozorilo k upoštevanju načel trajnostnega razvoja.

Menim, da je ena od nalog šole, da z vsebinami in zgledom učence opolnomoči s potrebnimi izkušnjami in znanjem o trajnostnem razvoju. To jim bo pomagalo na različnih področjih življenja: osebne, družbeni in poklicni.

V listini Združenih narodov Desetletje vzgoje za trajnostni razvoj 2005–2014 je zapisano: »Vzgoja za trajnostni razvoj je vseživljenjsko prizadevanje, ki spodbuja posameznike, institucije in družbe, da gledajo na jutri kot na dan, ki pripada vsem nam – ali pa ne bo pripadal nikomur« (Ministrstvo za šolstvo in šport, b. d.).

Kot navaja Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport v Smernicah vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja, vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj ni le dodatek k sedanjemu splošnemu izobraževanju. Ravno tako ni njen cilj le varovanje narave, ampak je obsežen, celovit ter skladen pedagoški proces, ki vključuje odnos med človekom in naravo ter odnose med ljudmi. Naj vodi do razumevanja vsestranske zveze med naravnim, gospodarskim, družbenim in političnim sistemom ter do soodvisnosti ljudi, ki živijo v različnih delih sveta. Naj skuša dejavno in tvorno reševati sedanja in prihodnja okoljska in družbena vprašanja človeštva (Ministrstvo za šolstvo in šport, b. d.).

Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj naj ima pomembno mesto v slovenskih vrtcih in šolah. Saj: »En otrok, en učitelj, ena knjiga in eno pero lahko spremenijo svet,« kot je dejala pakistanska aktivistka za pravico do izobraževanja žensk in najmlajša dobitnica Nobelove nagrade Malala Yousafzai, ko je junija 2013 obiskala Združene narode.

Poleg vključevanja šol v projekte (npr. zdrava šola ...) in organizacije lastnih šolskih projektov, naravoslovnih in tehniških dni (npr. papirna akcija, ogled zbirnega centra, izdelovanje izdelkov iz reciklažnega materiala ...) predstavlja pomembno vlogo pri vzgoji za trajnostni razvoj vključevanje vsebin, povezanih s trajnostjo, v posamezne učne ure učiteljev ter zgled razmišljanja in delovanja učiteljev in drugih delavcev šole.

Kot učiteljica fizike in matematike ter razredničarka si prizadevam učence spodbuditi k odgovornosti in prizadevanju za življenje, ki temelji na spoštovanju narave, spoštovanju univerzalnih človekovih pravic in ekonomske pravice ter spoštovanju kulture miru.

Trajnostna družba temelji na enakopravnem dostopu do zdravstvenega varstva, prehrane, čiste vode, zatočišča, izobraževanja, energije, gospodarskih priložnosti in zaposlovanja. V takšni družbi ljudje živijo v harmoniji s svojim naravnim okoljem, pri čemer ohranjajo vire ne le za lastno generacijo, ampak tudi za otroke svojih otrok. Vsak naj bi užival visoko kakovost življenja, obstaja naj socialna pravičnost za vse (Find your future in Sustainability, b. d.).

Vsebine trajnostnega razvoja skušam umestiti v vsebine predmetov, ki jih poučujem.

2 Fizika in trajnostni razvoj

Med splošnimi cilji v učnem načrtu fizike za osnovno šolo so cilji, ki sovpadajo s cilji trajnostnega izobraževanja. Učenci uporabljajo besedila s fizikalno vsebino, strokovno literaturo, e-gradiva, strokovne spletne strani in druge vire za pridobivanje znanja in podatkov. Naučijo se kritično brati dnevni tisk, navodila za uporabo različnih naprav in reklamna sporočila ter v njih razbrati fizikalne pojave in fizikalne nesmisle. Spoznavajo pomen in nepogrešljivost fizikalnega znanja za tehnološki razvoj in obvladovanje narave. Naučijo se vrednotiti znanstvene dosežke fizike, njihov vpliv na spremembo življenjskih razmer in na napredek družbe ter na splošno kulturo. Spoznavajo zgodovinske in socialne učinke razvoja fizikalnega znanja. Privzgamajo si spoštljiv odnos do okolja in narave. Pridobivajo zavest o neločljivi povezanosti posameznika, družbe in okolja. Kritično razmišljajo o uporabi znanstvenih dosežkov in se zavedajo soodgovornosti za obstoj življenja na Zemlji (Verovnik idr., 2011).

2.1 Primer vsebine z vključevanjem vsebin trajnostnega razvoja

Umestitev v učni načrt

Vsebina: Delo in energija

Vsebinski sklop: Energijski viri

Operativni cilji sklopa: učenci ugotovijo, da je Sonce glavni vir energije na Zemlji; presodijo in opredelijo, kateri viri energije so obnovljivi in kateri ne; razložijo, zakaj je energija, prejeta od sonca, odvisna od letnega časa.

Vsebinski sklop: Pridobivanje energije in s tem povezana okoljska vprašanja (izbirna vsebina)

Operativni cilji sklopa: učenci predstavijo načine varčne porabe energije; raziščejo, kako pridobivanje energije, ki je pogosto povezano s sežiganjem, vpliva na okolje in onesnaževanje.

Dejavnosti učencev:

– Učenci v manjših skupinah izdelajo plakate o pridobivanju električne energije. Pri delu spoznavajo različne možnosti pridobivanja energije in pretvarjanje energije iz ene oblike v drugo. Pri tem so pozorni na prednosti in slabosti posameznega vira in pretvarjanja energije. Teme plakatov: Jedrska energija, Energija vode in hidroelektrarne, Energija fosilnih gorivih in termoelektrarne, Energija biomase, Sončna energija, Energija vetra, Geotermalna energija ter Elektrarne na valovanje in plimovanje. Učenci plakate predstavijo sošolcem.

– Učenci izpolnjujejo učni list: Energijski viri (priloga 1). V paru razmišljajo o prednostih in slabostih posameznih obnovljivih virov energije. Pri tem upoštevajo socialni, ekonomski in okoljski vidik.

Vsebinski sklop: Energijski zakon, zakon o ohranitvi energije in energijske pretvorbe

Operativni cilji sklopa: učenci razložijo, da se lahko energija telesa pretvarja iz ene oblike v drugo; opišejo energijske pretvorbe za izbrani primer; opišejo in razložijo energijske pretvorbe sistema teles; razumejo, da se skupna energija telesa ohranja, če telo ne prejema in/ali oddaja dela in/ali toplote; usvojijo energijski zakon in ga uporabijo v izbranem primeru; vedo, da se energija ne more uničiti ali nastati iz nič.

Dodatni cilji v povezavi s trajnostnim poučevanjem (primerno za uvodno motivacijo ali povzetek naučenega): učenci razmišljajo o porabi energije, ki jo potrebujemo za proizvodnjo različnih proizvodov, in poskušajo najti načine za zmanjšanje njene porabe.

Dejavnost učencev:

– Učenci, razdeljeni v manjše skupine, urejajo slike (dostopne na spletu: <http://www.humanitas.si/data/useruploads/files/1368621342.pdf>, stran 141) tako, da veriga, ki jo sestavijo, ustreza osnovni pretvorbi energije od začetnega izvora do konca energijskega toka. Verige prikazujejo osnovno pretvorbo energije od začetne tvorbe do končne uporabe. Nastale verige ovrednotijo glede na energijsko intenzivnost določenega izdelka in predstavijo sošolcem (Biolek idr., 2012).



Slika 1: Plakati, izdelani na temo energija in elektrarne

3 Matematika in trajnostni razvoj

Med splošnimi cilji učnega načrta matematike za osnovno šolo so cilji, ki so pomembni za trajnostno izobraževanje. Učenci pri pouku matematike razvijajo matematično ter abstraktno-logično mišljenje. Oblikujejo matematične pojme, strukture, veščine in

processe ter povezujejo znanje znotraj matematike in tudi širše. Razvijajo uporabo različnih matematičnih postopkov in tehnologij. Spoznavajo uporabnost matematike v vsakdanjem življenju. Učijo se ustvarjalnosti in natančnosti, razvijajo zaupanje v lastne (matematične) sposobnosti, odgovornost in pozitiven odnos do dela in matematike. Spoznavajo pomen matematike kot univerzalnega jezika ter sprejemajo in doživljajo matematiko kot kulturno vrednoto (Žakelj idr., 2011).

3.1 Primer vsebine z vključevanjem vsebin trajnostnega razvoja

Umestitev v učni načrt

Vsebina: Obdelava podatkov

Vsebinski sklop: Zbiranje, urejanje in predstavitev podatkov

Operativni cilji sklopa: učenci poznajo osnovne vrste vprašanj (da-ne, izbirna, številski odgovori, prosti odgovori ipd.); sestavijo vprašalnik, ga uporabijo v empirični preiskavi in kritično razmišljajo o orodjih za zbiranje, urejanje in prikazovanje podatkov; izvedejo empirično preiskavo.

Dejavnost učencev:

– Učenci izberejo temo, povezano s trajnostnim razvojem, in izvedejo empirično preiskavo. Postavijo raziskovalna vprašanja. Pridobijo, uredijo, analizirajo in interpretirajo podatke. Preiskavo predstavijo sošolcem. Po vsaki predstavitvi z učenci opravimo diskusijo, v kateri tudi drugi učenci predstavijo svoj pogled na obravnavano temo.

Primeri tem, med katerimi izbirajo učenci:

- ločevanje odpadkov, količina odpadkov, dom brez odpadkov;
- reciklaža, papirna akcija na šoli;
- reciklaža, mobilni telefoni;
- zdrava prehrana, zdrav zajtrk za zdravje;
- gibanje za zdravje;
- voda, čista voda;
- prehrana in kmetijstvo;
- vpliv počitnic in turizma na okolje, kam na končni izlet;
- izobrazba – primerjava glede na različne vidike;
- poraba energije in vode po gospodinjstvih;
- spremljanje temperaturnih sprememb itd.

4 Ure oddelčne skupnosti in trajnostni razvoj

Ure oddelčne skupnosti so ure, ki jih lahko učitelj razrednik izvede po načelih trajnostnega razvoja. K temu nas spodbujajo tudi Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih.

Poleg zgleda organiziranja ur in dela oddelčne skupnosti lahko v ure oddelčne skupnosti vključimo teme, ki učence seznanijo s trajnostnim razvojem in cilji trajnostnega razvoja.

4.1 Primer ure oddelčne skupnosti z vključevanjem trajnostnega razvoja

Igra pari

Dejavnosti učencev: Na trši papir natisnemo logotipe ciljev trajnostnega razvoja in razlago posameznega cilja. Kartončke razdelimo učencem, ki morajo poiskati ustrezne pare. Vsak pravilno povezan par pritrdijo na tablo. Ko učenci zberejo vse pare skupaj, pregledamo posamezne cilje.

Cilj: učenci se seznanijo s cilji trajnostnega razvoja.

Družabna igra rešujemo svet

Dejavnosti učencev: Pripravimo nagradne kartice z opisom dejanj, ki podpirajo cilje trajnostnega razvoja, in kazenske kartice z dejanji, ki so v nasprotju z načeli trajnostnega razvoja. Kazenske in nagradne kartice med seboj pomešamo. Igralna plošča vsebuje prazna polja in polja s cilji trajnostnega razvoja (označena s simboli posameznih ciljev). Potrebujemo še običajno igralno kocko in poljubne igralne figure. Učenci igrajo v skupinah po pet ali šest učencev. Vsak učenec meče kocko in se premika po igralni plošči glede na število pik pri metu kocke. Če učenec pride na polje s simbolom, vzame eno izmed kartic. Prebere vsebino kartice in upošteva zapisano nagrado oziroma kazen. Tekmovalec, ki prvi prečka vsa polja, je zmagovalec. Sotekmovalci mu izberejo nagrado, ki mora biti v skladu s tematiko igre, na primer zmagovalec prejme kozarec čiste vode ali desetkrat globoko vdihne svež zrak ...

Cilj: učenci razmišljajo o dejanjih, ki so, in o dejanjih, ki niso v skladu s cilji trajnostnega razvoja.

Kako lahko prispevam k boljšemu jutri

Dejavnosti učencev: Učence spodbudimo k razmišljanju, kaj lahko sami naredijo za uresničevanje ciljev trajnostnega razvoja – nevihta možganov. Ugotovitve zberejo na večjem listu papirja ali tabli. Razmišljanje razširimo na delovanje lokalne skupnosti in podjetja, ki jih učenci poznajo. Zapisane ugotovitve opremijo z risbami.

Cilji: učenci iščejo načine, kako lahko sami (kot posamezniki ali kot šola) uresničujejo cilje trajnostnega razvoja; iščejo primere in se seznanjajo s primeri skrbi za trajnostni razvoj v lokalni skupnosti; iščejo primere v skladu z načeli trajnostnega razvoja v gospodarstvu.

5 Zaključek

Za uspešno vključevanje vsebin trajnostnega razvoja v šole je pomembna ustrezna usposobljenost strokovnih delavcev. Literature, izobraževanj, simpozijev in konferenc o trajnostnem izobraževanju je vedno več. Zavedati se moramo, da je področje trajnostnega razvoja zelo obsežno. Korak za korakom lahko osebno rastemo in se izpopolnujemo. Z ustrezno motivacijo in skrbjo za svet v prihodnosti bomo uspeli tudi v učencih prebuditi zavedanje za ohranjanje jutrišnjega dne za vse generacije, našo, njihovo in generacije, ki prihajajo za njimi. Naj naš um in srce spremlja misel:

» *The greatest threat to our planet is the belief that someone else will save it.*«

(Robert Swan)

6 Viri in literatura

Ministrstvo za šolstvo in šport. *Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do douniverzitetnega izobraževanja* (elektronski vir). (b. d.). (Citirano 7. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/trajnostni_razvoj/trajnostni_smernice_VITR.doc

Find Your Future in Sustainability (elektronski vir). (b.d.). (Citirano 7. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.sustainabilitydegrees.com/>

Verovnik, I., Bajc, J., Beznec, B., Božič, S., Brdar, U. V., Cvahte, M. ... Munih, S., Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. *UČNI načrt. Program osnovna šola. Fizika* (elektronski vir). 2011. (Citirano 7. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_fizika.pdf

Žakelj, A., Prinčič Röhler, A., Prat, Z., Lipovec, A., Vršič, V., Repovž, B., ... Bregar Umek, Z., Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. *UČNI načrt. Program osnovna šola. Matematika* (elektronski vir). 2011. (Citirano 7. 5. 2019). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf

Ministrstvo za šolstvo in šport. *Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih* (elektronski vir). 2005. (Citirano 7. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf

GEN energija. *Energija. Razvoj družbe in poraba energije sta tesno povezana.* (elektronski vir). 2014. (Citirano 7. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.esvet.si/>

Biolek, J., Čajka, A., Hipšová, K., Hrubanová, K., Chatrná, M., Kareta, E. ... Vakondios, N.: *Svet med vrsticami. Priročnik za učitelje, ki jih zanima globalno učenje* (elektronski vir). Ljubljana: Društvo Humanitas, 2012. (Dostop 7. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.humanitas.si/data/useruploads/files/1368621342.pdf>

Priloge

učni list

Energijski viri

Učni cilj:

- izberi in utemelji izbiro obnovljivega vira energije za trajnostno prihodnost.

DELO V PARIH: Odgovori na spodnja vprašanja. Odgovore zapiši v zvezek.

Koliko obnovljivih virov energije znaš naštetih? Naštej jih.

Poimenuj tri najpogostejše toplogredne pline.

Katera so tri glavna fosilna goriva?

-
-
-

Fosilna goriva obravnavamo kot okolju škodljiva. Zakaj?

Kaj je globalno segrevanje?

Kaj so fosilna goriva, kako so nastala? Kako jih dobimo?

Kakšna je razlika med obnovljivim in neobnovljivim virom energije?

Obnovljiva energija je trajnostna in ima nizke izpuste CO₂

Ali to pomeni, da so vsi obnovljivi viri energije dobri?

Socialni vidik



Ekonomski vidik



Okoljski vidik



Kaj meniš?

Zapiši na listek in ga prilepi na tablo.



Za kateri obnovljiv vir energije meniš, da je najboljši?
Zakaj?
Zapiši vse razloge za svojo odločitev.

Opazovalna pot ob potoku Lomščica

Mateja Hribar

OŠ Tržič- POŠ Lom pod Storžičem, Slovenija, mateja.hribar73@gmail.com

Izvelek

Voda je vir življenja. Omogoča živemu organizmu, da funkcioniira. Učence želimo dodatno ozavestiti glede spoznavanja bližnje in daljne okolice ter opazovanja sveta okoli sebe. Naša naloga je, da že otroke usmerimo na pot ohranjanja in varovanja narave ter v njih vzbudimo ekološko zavedanje vsega tega za obstoj človeštva. Sama poučujem na podružnici, ki stoji v prelepem goratem podeželskem okolju. Narava se nam kar sama ponuja in nam nudi precejšnje možnosti in odlične pogoje za izkustveno učenje in terensko delo. Večkrat nas pot zapelje do potoka. Učiteljice smo dobile idejo o učni opazovalni poti ob potoku Lomščica. Izvedemo dan dejavnosti na terenu. Oblikujemo skupine po razredih, saj se težavnost nalog s starostjo tudi stopnjuje oziroma nadgrajuje. Izkustveno učenje na terenu predstavlja za učence nekaj pozitivnega. Nadvse jih privlači ta dan dejavnosti, saj so zelo aktivni. Obenem pa učiteljice v njih spodbujamo ustvarjalnost in ekološko osveščenost.

Ključne besede: voda v naravi, raziskovanje potoka, opazovalna pot, ekološka osveščenost

Nature observation trail along the stream Lomščica

Abstract

Water is the source of life. It enables life to thrive. The pupils should be made aware of their near and far environment and to observe the world around them. Our goal is to teach children to preserve and protect nature and to have an ecological awareness of the importance of nature for humanity. I teach in a school in a beautiful mountainous rural area. Nature is everywhere and gives us many opportunities and conditions to learn through experience and field work. Many times, the path leads us to the stream. The teachers came up with the idea of a nature observation trail along the stream Lomščica. We do a field day. We form groups based on classes, as older groups get more difficult tasks. Experiential learning in the field presents a positive experience for the pupils. They are attracted to the activities, as they are very active by nature. This allows the teachers to encourage creativity and raise ecological awareness.

Key words: water in nature, stream research, observation trail, ecological awareness

1 Voda je zaklad

Voda je vir življenja in njena vrednost je neprecenljiva. Je ena izmed naravnih dobrin, ki jo potrebujemo za življenje vseh živih bitij na Zemlji. Če na Zemlji ne bi bilo vode, ne bi bilo rastlin, dreves, gozdov, živali, niti nas – ljudi. Voda omogoča živemu organizmu, da funkcionira. Poleg tega je tudi življenjski prostor za številne živali in rastline. Pomembna je tudi za vzdrževanje higiene in za rabo v gospodinjstvih, kjer jo ogromno porabimo. Največ vode pa se porabi v kmetijstvu, industriji, prometu in drugih gospodarskih panogah. Poseben pomen imajo tudi kopalne vode, saj je teh zaradi onesnaževanja vse manj.

Skoraj 80 odstotkov površine Zemlje je pokrite z vodo, vendar je od tega manj kot en odstotek tekoče sladke vode. Dandanes je mnogo dežel in pokrajin na svetu, kjer občutijo pomanjkanje vode, še posebej čiste, pitne. Podnebne spremembe nam ob naraščanju števila prebivalstva in dosedanjega mačehovskega odnosa do načina uporabe vode ter njenega onesnaževanja grozijo do te mere, da to predstavlja zelo resen problem. Razpoložljivih vodnih virov, namenjenih vsakodnevnemu življenju je vse manj, zato nas svarijo pred svetovno krizo z vodo.

Slovenija je bogata z vodami, vendar le-te niso enakomerno prostorsko in časovno razporejene. Za oskrbo prebivalstva s pitno vodo je v Sloveniji najpomembnejši proces obnavljanja virov podzemne vode oz. napajanje vodonosnikov. Prednostna naloga v naši državi je odpravljanje škodljivih vplivov na vode, zagotavljanje vode primerne kakovosti za človeka in naravne ekosisteme ter ohranjanje biotske raznovrstnosti. Naša dežela je zelo vodnata. Lepote naših rek, potokov, naravnih in umetnih jezer, slapov, mlak, ribnikov, močvirij so neizmerne. Bogata je z živimi organizmi in njihova življenjska okolja imajo pomembne vloge v naših življenjih.

Vse to poskušamo predstaviti že predšolskim in šolskim otrokom. Po učnem načrtu izvajamo različne dejavnosti za doseg učnih ciljev v povezavi z vodo in njenim pomenom. Učence želimo dodatno ozavestiti glede spoznavanja bližnje in daljne okolice ter opazovanja sveta okoli sebe. Naša naloga je, da učence usmerimo na pot ohranjanja in varovanja narave ter v njih vzbudimo ekološko zavedanje vsega tega za obstoj človeštva.

2 Opazovalna pot ob potoku Lomščica

Poučujem na podružnici, ki stoji v prelepem goratem podeželskem okolju. Narava okoli nas nam ponuja odlične pogoje za izkustveno učenje in terensko delo.

Naši otroci so učenci od prvega do petega razreda. Učitelji sami organiziramo različne dejavnosti, s katerimi zasledujemo učne cilje po učnem načrtu. Učenci vsako leto slišijo in izvedejo zanimive stvari s tega področja. Delo jim diferenciramo glede na starost.

A pogovor in različne dejavnosti v razredu niso vedno dovolj, predvsem delo na terenu oz. izkustveno učenje je tisto, ki hitreje in dolgoročno prinaša znanje.

Ljudje se v življenju največ naučimo z izkušnjami. Določene razlage, interpretacije in teorije lahko sprejmemo kot pravilne, vendar vanje verjamemo šele, ko mišljenje potrdimo z izkušnjo (Mijoč, 2000).

Pomen pojma izkustveno učenje najbolje opiše star kitajski pregovor, ki pravi:

Povej mi in bom pozabil, pokaži mi in se bom spomnil, vključi me in bom razumel. Izkustveno učenje se je povečalo v zadnjih nekaj desetletjih kot odgovor na učenje, ki je zasnovano na knjigah, torej abstraktno učenje. Izkustveno učenje je način, kako se povežeta teorija in praksa, bistveno vlogo pri tem ima seveda osebna izkušnja, saj je za izkustveno učenje značilno, da se najbolje učimo, če nekaj naredimo sami (Garvas, 2010).

Kako otroci vidijo vodo, ki je pomembna za življenje? Poznajo vode v domačem kraju, bližnji okolici? Znajo opazovati živa bitja v vaškem potoku in ob njem? Poznajo pomen površinskih in podzemnih voda? Imajo izkušnje s posledicami vodnih ujm? Vsa ta vprašanja zastavljamo našim učencem in z njimi iščemo odgovore in končne ugotovitve.

V bližini naše šole teče potok Lomščica in večkrat nas pot zapelje tja. Učenci vedno uživajo ob vodi.



Slika 1: Potok Lomščica

Tako smo učiteljice dobile idejo o učni opazovalni poti ob potoku Lomščica. Lotile smo se dela, pregledale pot in potok in načrtovale različne postaje. Vsako leto tako spoznavamo bližnji potok. Temu projektu namenimo celo dopoldne. Učenci v vseh letih šolanja na naši podružnici spoznajo potok, življenje v njem, ob njem, pomen potoka za živa bitja. Obenem opazujejo in beležijo morebitne spremembe ter ugotavljajo vzročno posledične povezave.

Svoje znanje nadgrajujejo z vedno več izkušnjami. Na svetu je zelo veliko sprememb. Človek spreminja videz pokrajine, le-ta se spreminja zaradi naravnih nesreč (vodne ujme, hudourniki, izsekavanje dreves...), lahko so posledica nepravilnih posegov v okolje. Spremembe opazujemo tudi z našimi učenci. Mlajši učenci imajo dobre mentorje tudi v starejših učencih s podružnice.

2.1 Cilji opazovalne poti ob potoku

- Spoznavati živa bitja ob vodi in v njej.
- Usmerjeno opazovanje struge potoka in brežine.
- Spoznavanje uporabe/izrabe vode v industrijske namene – HE.
- Spodbujati otroke k razmišljanju o pomenu vode.

- Spodbujati ustvarjalnost in ekološko osveščenost otrok.
- Povečati zavest o varčevanju z vodo in navajati otroke na varčevanje z vodo.

2.2 Predvidene dejavnosti

- Določanje levega in desnega brega potoka.
- Opazovanje in risanje naravne struge potoka.
- Usmerjeno opazovanje brežine potoka.
- Raziskovanje umetne struge manjšega hudournika.
- Primerjava med umetno in naravno strugo.
- Analiza vode v potoku.
- Opazovanje živih bitij v vodi in na bregovih.
- Začutimo okolje – zaznavanje okolja s čutili.
- Opazovanje vodnega zajetja, akumulacijskega jezera.
- Opazovanje morebitnih sprememb struge, bregov ...

3 Izvedba učne poti

Na opazovalno učno pot se podamo vsi učenci in učiteljice podružnične šole. Izvedemo dan dejavnosti na terenu. Oblikujemo skupine po razredih, saj se težavnost nalog s starostjo stopnjuje oziroma nadgrajuje.

V kolikor imamo učence s posebnimi potrebami, dejavnosti prilagodimo.

Vsaka skupina obišče osem opazovalnih postaj ob potoku. Vsak učenec dobi gradivo z nalogami. Zahtevnost nalog in njihova obširnost se prilagaja starostni skupini otrok. Mlajši otroci rišejo, nekaj malega napišejo, obkrožijo odgovore, ugotavljajo različne značilnosti opazovanih stvari. Starejši otroci poleg tega iščejo razlike in podobnosti, razloge za spremembe, sklepajo in povezujejo dejstva. Na to navajamo tudi mlajše.

1. OPAZOVALNA POSTAJA

Učenci opazujejo naravno strugo potoka. Naučijo se določiti levi in desni breg ter ugotavljajo, kaj se nahaja na posameznem bregu potoka.

2. OPAZOVALNA POSTAJA

Učenci usmerjeno opazujejo strugo potoka, dno struge ter brežine. Ugotavljajo, kolikšen je nivo vode, in razmišljajo, zakaj se spreminja. Ugotavljajo stopnjo onesnaženosti. Izražajo ekološke ideje.

3. OPAZOVALNA POSTAJA



Slika 2: Umetna struga hudournika

Na tej postaji si ogledajo umetno strugo majhnega hudournika. Primerjajo jo z naravno, poiščejo razlike in skupne značilnosti. Iščejo povezave med deročo vodo, škodo, zaježitvijo vode v umetno strugo, poskušajo najti odgovor na vprašanje, zakaj so se ljudje odločili urediti umetno strugo opazovanemu hudourniku.

4. OPAZOVALNA POSTAJA

Na tej opazovalni postaji učenci res zelo uživajo. Tu lahko brodijo po vodi in čofotajo. Opazujejo in analizirajo vodo po vonju, barvi ... Raziskujejo in iščejo naravne materiale ter preizkušajo, kaj plava in potone. Obuti so v škornje, s sabo pa imajo lupe oz. lončke s povečevalnim steklom.

5. OPAZOVALNA POSTAJA

V potoku ali ob njem poiščejo kakšno žival. Ulovijo jo v posodo. Natančno jo opazujejo, opišejo in narišejo. V pomoč so jim vprašanja:

- Kje si ujel žival?
- Ali ima noge? Koliko?
- Kaj ima na glavi (tipalke, oči ...)?
- Kako se giblje?
- Koliko meri v dolžino?
- Si opazil kaj posebnega oz. zanimivega na tej živali?

Po opazovanju otroke navajamo, da se narave in njenih prebivalcev ne uničuje. Opazovane živali vrnejo v naravo. Rastlin, ki jih opazujejo, ne trgajo.

6. OPAZOVALNA POSTAJA

Z usmerjenim opazovanjem okolja nikoli ne zgrešimo. Učencem je to zelo všeč, pri odgovorih so lahko tudi izvirni. Ponudimo jim zelo raznolika vprašanja:

1. Kakšno je danes vreme?
2. Kaj imaš trenutno oblečeno? Nariši.
3. Kako se počutiš tukaj?
4. Kaj čutiš, ko se dotakneš tal?
5. Ali kaj vonjaš?
6. Ali slišiš kakšno žival? Katero? Ali slišiš kakšne druge zvoke? Katere?
7. Poglej okrog sebe in opazuj naravo. Katere barve prevladujejo? Pobarvaj krogce.
8. Nariši ali napiši, kaj ti je tu najbolj všeč.

7. OPAZOVALNA POSTAJA



Slika 3: Vodno zajetje za HE Lomščica

Učencem predstavimo, kaj je vodno zajetje ter njegov pomen. Ugotavljajo, kam je voda speljana. Iščejo razlike in podobnosti potoka pred zapornicami in po zapornicah. Učence tudi tu opozorimo na problem onesnaženosti voda in pomen ohranjanja čiste vode. Učence povprašamo:

- Se vanjo stekajo odpadne vode? Od kod?
- Katera živa bitja si opazil v vodi?
- Kaj meniš, je voda čista? Pojasni.
- Ali bi se lahko poleti v tej vodi kopal? Utemelji.
- Ali bi se lahko odžejali z vodo iz potoka? Kaj pa z vodo izpod Storžiča? Zakaj?

8. OPAZOVALNA POSTAJA



Slika 4: Akumulacijsko jezero za HE Lomščica

Učenci dobro poznajo ta jez. Dejstvo, da so velikokrat tam športno aktivni, terja od nas, da jih osveščamo o njegovem pomenu. Potrebno je predstaviti je vidike (ne)varnosti. Opozorimo jih na izobešene opozorilne table. Na tej postaji je priložnost, da spregovorimo o izsekavanju gozda, spremembah v naravi v različnih letnih časih, o morebitnih posledicah naravnih nesreč (poplave, plazovi).

4 Zaključek

Izkustveno učenje na terenu predstavlja za učence nekaj pozitivnega. Nadvse jih privlači ta dan dejavnosti, saj so zelo aktivni. Že sami po sebi so v veliki meri radovedni in raznolike, pestre dejavnosti jih ne pustijo ravnodušnih. Potešijo željo po

raziskovanju, čofotanju, prelaganju kamnov ...Izkazujejo veliko znanja in njihove ugotovitve, zaključki, sklepanja so največkrat pravi.

Učenci ob takem načinu dela krepijo tudi različne socialne veščine, sodelovanje, medsebojno komunikacijo, strpnost. Obenem ob njih spodbujamo ustvarjalnost in ekološko osveščenost, kar je danes zelo pomembno.

Učiteljice smo ponosne na to opazovalno pot in na učence, ki staršem in drugim zaposlenim na šoli z žarom v očeh pripovedujejo o dejavnostih, ugotovitvah in občutkih, ki so jih doživeli na poti.

5 Viri in literatura

GARVAS, M. Izkustveno učenje kot praksa in teorija izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vrtcu Trnovo. Andragoška spoznanja, 16 (2010) 1, str. 35-46.

MARENTIČ POŽARNIK, B. Izkustveno učenje – modna muha, skupek tehnik ali alternativni model pomembnega učenja?. Sodobna pedagogika, 43 (1992) 1-2, str. 1-16.

MIJOČ, L. Odrasli se učimo z delovanjem: izkušnje so bistvo učenja. Andragoška spoznanja, 6 (2000) 3, str. 68-74.

<https://www.arso.gov.si/vode/>

<https://ekosola.si/wp-content/uploads/2018/12/EKOSISTEMI-IN-VODA-7.-r.pdf>

Sodelovanje pri projektih Unesco ASPnet znotraj in zunaj šole učencem in učiteljem omogoča razvoj po pravi poti

Sabina Kaplan

OŠ Cvetka Golarja Škofja Loka, Slovenija, sabina.kaplan@guest.arnes.si

Izvleček

Ekošola, zdrava šola, šola Unesco, zagotovo prav vsak projekt doseže svoje cilje za svoje področje. Največ prednosti za delo z učenci je ravno pri delu koordinatorice projekta Unesco ASPnet na osnovni šoli Cvetka Golarja v Škofji Loki. Zakaj? Ker sta glavna cilja uveljavljati kulturo miru in nenasilja ter naučiti se skrbeti za ohranitev skupnega doma – planeta Zemlje. Prihodnost naslednjih rodov bo skupna ali je sploh ne bo. Zato se je potrebno naučiti živeti skupaj in deliti med seboj. Raznolikost tem, ki jih razpisujejo posamezne šole oziroma organizacije, pripomore k uspešnemu delovanju. Na šoli z mednarodnim statusom so ponosni, da sami organizirajo kar dva nacionalna projekta, Otroštvo podaja roko modrosti in Unesco ima talent. Pri obeh projektih sodelujejo vse generacije in to naredi celoten projekt še uspešnejši. Zavedanje, da na svetu nismo sami, je glavno vodilo pri delu, zato več o samem delu učencev in učiteljev v samem prispevku.

Ključne besede: Unesco ASPnet, kultura miru, nenasilje, planet Zemlja, mednarodni status, nacionalni projekt.

Participating in the Unesco ASPnet inside and outside the school enables pupils and teachers to develop properly

Abstract

Eco-school, healthy school, Unesco school, surely, every project achieves its set goals. Most advantages for working with pupils are in working as a coordinator of the Unesco ASPnet project at the Primary School Cvetko Golar in Škofja Loka. Why? Because the main goals are to promote a culture of peace and nonviolence and to learn to care for the preservation of our common home – planet Earth. The future of coming generations will be collective or nonexistent. So, it's important to learn to live together and to share. Diversity of themes submitted by individual schools and organizations contribute to a successful activity. At the school with international status, they are proud to organize two national projects, the Childhood gives a hand of wisdom, and the Unesco has got talent. All generations are included in both projects, and that is what makes them even more successful. Awareness that we are not alone in the world is the main principle in work, so more about the work of pupils and teachers is written in this paper.

Key words: Unesco ASPnet, culture of peace, nonviolence, planet Earth, international status, national project.

1 Unesco Associated Schools Project Network/ASPnet Slovenija

Za samo razumevanje delovanja projekta Unesco ASPnet bom predstavila nekaj ključnih točk.

1.1 Pravila delovanja mreže Unesco ASPnet Slovenije

Mreža Unesco ASPnet je bila ustanovljena zato, da prispeva k uresničevanju poslanstva Unesco, kot je opredeljeno v ustavi Unesco: prispevati k miru in varnosti s spodbujanjem sodelovanja med narodi v izobraževanju, znanosti in kulturi ter k uresničevanju splošnega spoštovanja pravičnosti, vladavine prava in temeljnih svoboščin za narode sveta, ne glede na rasno pripadnost, spol, jezik ali vero.

Pridružene šole so zavezane spodbujanju in uresničevanju načel Unesco, kar izvajajo preko projektov, s katerimi skušajo otroke in mladino čim bolje pripraviti na izzive vedno bolj kompleksnega in medsebojno odvisnega sveta (Pravila delovanja Unesco ASP mreže Slovenije).

1.2 Glavne teme projekta Unesco ASPnet

Glavne teme so štiri. Zajemajo veliko podtem, povezanih med seboj. Izhodiščna točka naj bi bilo učenčevo lastno okolje, njegove težave in aspiracije. Teme predstavljajo osnovo, ki se razširi tudi na druga področja človekovega bivanja in preživetja. Učinkovitost aktivnosti na vseh štirih področjih vse močneje podpirajo mediji in uporaba vse bolj nepogrešljive informacijske tehnologije (Aškerc-Mikeln, 2002).

Prva tema so svetovna vprašanja in vloga ZN pri njihovem reševanju. Izberemo eno od vprašanj, kot so lakota, sodobne bolezni, nezaposlenost, onesnaževanje okolja, nepismenost, kulturna identiteta, pravice žensk, prebivalstvo itd. Pregledamo različne vidike izbranega vprašanja na lokalni, nacionalni, regionalni in mednarodni ravni. Ko učenci iščejo mogoče rešitve, postaja vloga oziroma pomoč OZN in njenih specializiranih agencij pri tem reševanju konkretnjša in vidnejša. Zaznamovanje mednarodno opredeljenih let in dnevov prav tako pomaga pri »identificiranju« vprašanj z ozirom na njihovo življenje zdaj in v preteklosti (Aškerc-Mikeln, 2002).

Naslednje so človekove pravice, demokracija, strpnost in sodelovanje. Pogosto izberemo kot izhodišče Splošno deklaracijo o človekovih pravicah, Deklaracijo o otrokovih pravicah in druge. Skozi mnoge dejavnosti, ki imajo za cilj uzaveščanje in utrjevanje človekovih pravic, skušamo vplivati na to, da bi odpravili pojave nestrpnosti in rasizma, oblike predsodkov in okrepili vzgojo za demokracijo, medsebojno spoštovanje, državljansko odgovornost in nenasilno reševanje konfliktov (Aškerc-Mikeln, 2002).

Pod tretjo temo spada interkulturno učenje. Ker družbe postajajo vse bolj večkulturne in večetnične, je proučevanje drugih dežel in kultur na lokalni in nacionalni ravni zelo pomembno. Čeprav se učenje za mednarodno razumevanje začne doma, v šoli in domačem kraju, vedno obstaja močna želja navezati stike s šolami v tujini. Take stike lahko omogoča in olajša Unesco ASPnet (Aškerc-Mikeln, 2002).

Zadnji sta okoljsko vprašanje in interdisciplinarno reševanje. Med dejavnosti s tega področja spadajo proučevanje onesnaževanja okolja, poraba energije, ohranjanje gozdov, raziskovanje morja in atmosfere, erozija in ohranjanje naravnih virov, »učinek tople grede«, trajnostni razvoj, Agenda 21 itd. Mladi razvijajo svoje znanje o tem, kako lahko znanost prispeva k prihodnosti človeškega rodu. V središču njihovih raziskav so neposredne lokalne potrebe in primerljivost domače problematike s širšo (Aškerc-Mikeln, 2002).

1.3 Štirje Delorsovi stebri izobraževanja

Vsi štirje stebri morajo biti deležni enake pozornosti v vsakem organiziranem učenju:

– Prvi stebel je učiti se, da bi vedeli. V novem tisočletju se spreminja vsebina poučevanja, proces poučevanja in tudi učitelji. Nove generacije so drugačne. Rojene so v vzdušju popkulture McDonald'sa, kableske in satelitske TV. Mladi razmišljajo drugače. Živijo v drugačnem svetu, ta svet postaja njihov »učitelj«. Najpomembnejša vloga učiteljev novega tisočletja je, kako mlade pridobiti, motivirati za dobre programe, vsebine. To postaja najpomembnejše in tudi najtežje.

– Drugi stebel je učiti se, da bi znali delati. Poleg usposabljanja za poklic mora izobraževanje spodbujati razvoj sposobnosti za ravnanje v konkretnih praktičnih razmerah. Navajati mora tudi na skupinsko delo. Zato so pomembne metode, ki prepletajo učenje z delom.

– Tretji stebel je učiti se, da bi znali živeti skupaj. Ta stebel je Delorsova komisija še posebej poudarila. Razvijati se kaže na razumevanje drugih, njihovo izročilo in duhovne vrednote. Ustvariti je treba nov duh sodelovanja, ki bo vodil do spoznanja, da smo vse bolj odvisni drug od drugega.

– Četrty stebel je učiti se biti. Izobraževanje mora prispevati k celovitemu razvoju vsakega posameznika, njegovemu duševnemu in telesnemu razvoju, čustvovanju, smislu za lepoto, osebni odgovornosti in duhovnim vrednotam. Dr. Thamanova poudarja, da je glavni cilj postati moder. Modrost vključuje znati koristno in pravilno uporabljati znanje in vire, zavedati se, kdo si v odnosu do drugih, vedeti, kaj počneš, in to delati kakovostno (Aškerc-Mikeln, 2002).

2 Delo na naši šoli

V povzetku sem omenila, da smo zelo ponosni na to, da na naši osnovni šoli razpisujemo kar dva nacionalna projekta. Oba sta zanimiva za vse, zato se nanju prijavljajo šole iz vse Slovenije.

2.1 Otroštvo podaja roko modrosti

Projekt Otroštvo podaja roko modrosti na naši šoli uspešno vodimo že sedmo leto. Mladi se pri druženju s starejšimi učijo strpnosti do starejših, oblikujejo svoj odnos do bolezni, invalidnosti, spoznavajo smrt in žalovanje. Starejšim pa popestrijo dneve in jim vlivajo voljo do življenja. S staranjem prebivalstva je zavedanje o strpnosti in sodelovanju med generacijami vse pomembnejše. Vsako leto večje število sodelujočih v projektu kaže na to, da se učitelji in vzgojitelji tega dobro zavedamo in z vključevanjem mladih to tudi razvijamo. Dejavnosti se izvajajo od oktobra do maja. Maja vse sodelujoče šole pošljejo končno poročilo o svojem delu, izdela se e-glasilo, ki ga objavimo na šolski spletni strani (Letno poročilo UNESCO pridruženih šol, 2018).

2.2 Unesco ima talent

Ta projekt je na naši šoli »mlajši« in ravno zadnji teden v aprilu smo organizirali tretjo zaključno prireditev, ki je ponovno pokazala, koliko talentov imajo otroci (Cvetko/Unesco ima talent 2018/2019).

Unesco ima talent je zabavna prireditev, na kateri se predstavijo učenci s talentom v kateri koli zvrsti ali spretnosti. To je petje, ples, igranje na glasbilo, imitacija ali kar koli drugega. Sodelujoče šole med šolskim letom izberejo svojega šolskega zmagovalca, ki se predstavi na zaključni prireditvi, ki poteka v Športni dvorani Trata konec aprila. Učenci od ideje do končne izvedbe nastopa na zaključni prireditvi pridobijo mnogo veščin, kot na primer, kako razviti idejo v zanimiv nastop, kako sprejeti pohvalo in kritiko, kako stopiti na oder in samozavestno nastopiti pred množico neznancev. Bistvo projekta je sprejemanje drugačnosti ter spodbujanje strpnosti in sodelovanja, zato je ključnega pomena, da z dogodkom učence naučimo, da ni pomembno zmagati, temveč sodelovati. Projekt je lahko zgled kakovostne komunikacije med učitelji, učenci in njihovimi starši. S projektom skupaj poskrbimo za kuturno in socialno življenje naših krajanov, ki si lahko brezplačno ogledajo zaključne prireditve in si tako polepšajo dan (Letno poročilo UNESCO pridruženih šol, 2018).

3 Delo koordinatorja projekta Unesco na šoli

Delo koordinatorice sem prevzela leta 2009. V čast mi je bilo prevzeti to vlogo, saj sem se zavedala, da niso vse šole šole Unesco, zato sem se zavedala tudi velike odgovornosti, da to tudi ostanemo. Na začetku smo imeli nacionalni status, z dobrim

delom in vsakoletnim izpolnjevanjem določenih ciljev smo leta 2015 dobili mednarodni status.

Dobro je, da šola »diha« s projektom, da to ni samo nekaj, kar je na papirju, ampak se vsi trudimo doseči čim več ciljev, ki ne samo, da so cilji Unesco, temveč so še kako pomembni za sam otrokov razvoj. Potrebovala sem kar nekaj let, da sem dojela bistvo projekta. To je podobno kot z izkušnjami v razredu. Več delovnih izkušenj imaš, bolj suveren postaneš pri svojem delu. Z leti pridobiš samozavest, dodatna izobraževanja in izzivi, kot so medsebojne hospitacije, ti dajo še posebno moč. Tako je bilo tudi z vodenjem projekta. Na začetku me je bilo strah, da ne bomo dosegli ciljev in bomo izgubili nacionalni status. Dobra stvar projekta so središča Unesco ASPnet. Naša šola sodi v središče Gorenjska, katerega vodja je res izjemna koordinatorica in njena energija se širi med vse nas.

3.1 Središče Gorenjska Unesco ASPnet

Pri svojem delu sem bila izredno vesela, ker sem bila v mreži vedno deležna pomoči. Tudi če je bilo to samo nekaj besed, da delamo dobro. Kdaj sem potrebovala kakšen nasvet in ga vedno dobila. Mreža Gorenjske res deluje dobro in to je tisto, kar nas dela še močnejše. Ker je ob 20-letnici delovanja mreže izšla majhna knjiga, sem se odločila, da tudi vi začutite, kako pomembno delo opravlja vsak izmed nas. Bodisi kot vzgojno-izobraževalna ustanova ali kot posameznik. Povzela sem nekaj misli.

Leta 1997 se je OŠ 16. decembra Mojstrana kot prva šola na Gorenjskem pridružila mreži Unesco. Mreža se je večala, ob ustanovitvi središč smo prevzeli vlogo središča za Gorenjsko. Od tedaj se središču priključujejo nove šole, ki krepijo Unescovo moč. Skupaj rastemo, vztrajamo, poglobljamo svoje delo, se spodbujamo in gremo naprej. Sodelujemo v projektih in se povezujemo pri organizaciji aktivnosti. Srečanja središč so postala že tradicionalna; vsako leto se srečamo na eni izmed središčnih šol, kjer se ne srečujemo le koordinatorji in učitelji, temveč težimo k temu, da bi se povezali in družili tudi učenci naših šol. S svojimi majhnimi, vsakdanjimi stiki, odnosi in komunikacijami si utiramo pot do Unescovih ciljev, začenši v naših šolah z vodstvi šol, učitelji in učenci. Ob tem pokukamo v središče in mrežo ter začutimo, kako lepo je, ko se nam odpre obzorje. Ne samo v Sloveniji, gledamo tudi čez mejo. Skozi štiri Delorsove stebre izobraževanja se krepimo in razvijamo strpnost do drugih. Želimo biti trdni na svojih nogah in se počutiti dobro v svoji koži. Želimo se izoblikovati v močne osebnosti, da se od »drugačnih« ne bomo počutili ogrožene in bomo lahko odprto pristopili k njim. Želimo biti razgledani in kritični v svetu, biti občutljivi na težave, ki jih prinaša življenje – tako na svojem pragu kot tudi pri sosedu ali na drugem koncu sveta.

Podpora je vsekakor nujna za uspešno delovanje posameznika in organizacije. Zato je delo kljub težavnosti lahko veliko lažje. In če veš, da imaš podporo, se trud zagotovo obrestuje (20 let UNESCO ASP mreže Slovenije, 2013).

4 Moje delo z učenci

Poleg tega, da vsako leto kot koordinatorica poskrbim, da so strokovni sodelavci obveščeni o delovanju projekta Unesco, se moje delo vedno osredinja na učence. Kako jih pripraviti na življenje? Kaj izmed vseh ponujenih stvari izbrati, da bo doseženo tisto, kar je pomembno? Da nimamo v mislih samo sebe. Ker sem učiteljica matematike ter tehnike in tehnologije, sem časovno zelo omejena. Vendar je včasih pomembneje, da pomagamo drugim ali nekemu namenimo kakšno lepo misel, kot pa da naredimo toliko in toliko enakih matematičnih vaj. Vsak učitelj sam presodi, kaj mu je pomembneje. Ni mi težko nameniti tudi uro matematike za kakšen cilj, ki ni matematičen.

4.1 Zaznamovanje mednarodnih svetovnih dni Unesco

Vsako leto sodelujem pri kar največ zaznamovanjih svetovnih dni Unesco. Zagotovo je to mednarodni dan miru, 21. septembra. Takrat v svojem parku posadimo drevo ter tako sodelujemo pri projektu ENO TREE PLANTING.

Za svetovni dan učiteljev, 5. oktobra, posnamemo radijsko oddajo ali pripravimo tim učencev, ki hodi iz učilnice v učilnico in odigra kakšen prizor za popestritev dneva učitelju.

Pomemben je tudi 16. november. Dan strpnosti je zagotovo dan, ki mu moramo v svojem razredu posvetiti veliko časa. Učenci so nestrpni že drug do drugega, kaj šele do drugače mislečih ali do učencev, ki pridejo iz tujine. Ta dan si še posebej vzamemo čas za pogovore, nastanejo plakati in tudi kakšna radijska oddaja.

Tudi 10. december je dan, ko se spomnimo na otrokove pravice. Takrat je potrebno, da jim pokažemo otroke iz drugih držav, ki določenih pravic nimajo. In lahko rečem, da učence takšni prizori vedno ganejo, kar je dobro.

Potem zaznamujemo še mednarodni dan maternega jezika, mednarodni dan žena, kjer se skupaj z učenci spomnimo na mamice, in svetovni dan voda, ki je že marsikje iskana dobrina.

Pomembno je, da se pogovarjamo, naj učenci vedo, da ni povsod tako, kot je tu v Sloveniji. Naj se zavedajo, da marsikdaj že nasmeh človeku polepša dan. Skratka, da na svetu zagotovo nisi sam in da ni prostora za tiste, ki tako mislijo.

4.2 Sodelovanje pri nacionalnih projektih kot primeri dobre prakse poučevanja

Veliko je projektov, ki si jih kot šola Unesco lahko izbereš in jih izvajaš s svojimi učenci. Na svoji šoli imamo dva, ki se jima poleg naših učencev vsako leto pridruži vedno več učencev iz drugih šol. Osebnostno pa izberem še nekaj nacionalnih projektov, za katere se mi zdi, da pri mojih učencih vedno dosežejo bistvo in so res dober primer učne prakse. Najbolj pomembno je, da je tema vsako leto druga in da to postane res super

praksa za vse, tako učence kot učitelje. Opisala jih bom samo nekaj, brez katerih pri mojem delu ne gre.

Pri projektu Drevo = življenje mi je všeč predvsem to, da učenci poleg razmišljanja o sami problematiki na koncu naredijo kakšen izdelek, ki se ga pošlje na OŠ Frana Kranjca v Celje. Splošni cilj projekta je zavedanje o lastni kulturni identiteti in spoštovanju drugačnosti vseh vrst. Letošnje šolsko leto je bila tema gibanje. Z učenci smo izdelali kocko, na katero smo zapisali šest zamisli, kako bi gibanje vpeljali v svoj pouk. Ta kocka nam je poleg tega, da nam je popestrila vsak konec matematične ure, dala tudi veliko več. Zavedamo se, kako pomembno je gibanje, zanimivo pa je tudi to, kako je ena sama kocka združila učence. Lanski cilj tega projekta pa je bila odprava lakote.

Tudi projekt Moje pravice je že nekaj let v našem izboru. Po navadi ga izvedem v svojem razredu. Učenci si izberejo pravico, oblikujejo mnenje, zakaj je ljudem kršena določena pravica, kaj lahko kot posamezniki storimo za ljudi, ki so jim kršene pravice. Učenci naredijo res zanimive izdelke, predvsem nanje zapišejo želje oziroma spodbudne misli. Nastanejo stripi, origamiji, risbice, piktogrami na to res pomembno temo. Letos je projekt še posebej zanimiv. Izdelovali smo ptice pravice, ki so nam okrasile učilnico, nekaj pa jih je »odletelo« na OŠ Frana Kranjca.

Novejši je projekt Na mostovih ustvarjalnosti. Pri prijavi vsaka šola dobi nekaj kompletov sestavljanke Gogix, ki je slovenski proizvod, zame kot učiteljico matematike izredno dobrodošel. Projekt nas vabi, da ustvarjamo otroške svetove in gradimo mostove, ki nas povezujejo v znanju in odnosih. Pri sestavljanju elementov vidim prednost v razvijanju grafomotoričnih spretnosti, učenci najprej želijo sestavljati sami, potem pa nastanejo skupine. Učenci sodelujejo, se povezujejo in izražajo svoja mnenja. Vsekakor zelo priporočam.



Slika 1: Učenci pri ustvarjanju

Zelo privlačen je tudi projekt Učenec poučuje, kjer učenci sami oblikujejo učni proces ter spoznajo načine poučevanja in položaj učitelja. Spoznajo odgovornost za svoj intelektualni razvoj in svojo vključenost v izobraževalni proces. Vsako leto je drugačna tema, kar je res odlično. Po navadi naredimo tako, da starejši učenci poučujejo mlajše. Zgodilo pa se je tudi že, da je učenka res dobro učila vse oddelke nekega razreda.

Najbolj priljubljen pa je projekt Večerja. Ta me spodbudi, da vsako leto skupaj z učenci pripravimo večerjo za starše. Naredimo zdravo večerjo z zanimivim programom. Res je lepo, ko se tega lotimo skupaj tudi z osmošolci. Cilj projekta je, da si učenci oblikujejo lasten odnos do prehrane in presodijo prehranjevanje kot vrednoto ter tako usvojijo trajnostno skrb za zdrav življenjski slog. Starši so navdušeni, samo dobro se je treba pripraviti in večerja uspe.

5 Zaključek

Z mislijo na Zemljo ... Odlična tema. Toliko bi rada še povedala, da je prav škoda, da je dolžina prispevka omejena. Zemlja ni samo onesnaževanje in poraba energije. Je še veliko več. Res sem uživala kot vodja projekta na naši šoli. Sicer sem z lanskim

šolskim letom vodenje predala kolegici, toda še vedno sem unescovka od glave do peta. Res je dobro, ker sam projekt ne omejuje. Že same teme so tako široke, da zagotovo najdeš nekaj, kar lahko počneš s svojimi učenci, sodelavci ali tudi sam. Da stvari postanejo ukoreninjene in res dobri primeri učne prakse. Čeprav mi je všeč ravno to, da so dejavni učenci. Da delamo stvari, ki nam dajo misliti in nas spremenijo. Majhni koraki so za učenčev napredek zelo pomembni. Vse to in še več ponuja Unesco ASPnet. Res sem vesela, da sem lahko del tega. Upam, da sem vas vsaj malo navdušila. S prispevkom sem želela predstaviti, kako pomembno vlogo imamo učitelji. Če imamo nad sabo še kakšen projekt, ki nas pri delu vodi, lahko vse skupaj vodi do zmage. Kot sem napisala v naslovu, gremo po pravi poti.

6 Viri in literatura

Aškerc-Mikeln, A.: *Unesco associated schools: Project – net/ASPnet.Slovenija*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo, 2002.

Letno poročilo UNESCO pridruženih šol: za šolsko leto 2017/2018. Ljubljana: Tiskarna Nonparel d.o.o., 2018.

20 let UNESCO ASP mreže Slovenije. Ljubljana: UNESCO ASP mreža Slovenije v sodelovanju z Zavodom Ypsilon, 2013.

Cvetko/Unesco ima talent 2018/2019. (Najdeno 27. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://oscg.si/projekti-v-ldn/cvetko-ima-talent>.

Otroštvo podaja roko modrosti. (Najdeno 27. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://oscg.si/projekti-v-ldn/unesco/nacionalni-projekt:-otrostvo-podaja-roko-modrosti>.

Pravila delovanja Unesco ASP mreže Slovenije. (Najdeno 27. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.unesco-sole.si/o-mrezi/pravila.html>.

Trajnostni razvoj za lepši danes in boljši jutri

Mojca Kavčič

Osnovna šola Koroška Bela Jesenice, Slovenija, mojca.kavcic@oskoroskabela.si

Izvleček

V prispevku so predstavljene dejavnosti, s katerimi se na Osnovni šoli Koroška Bela Jesenice sledi trajnostnemu razvoju. Preverjeno je bilo, kako dobro strokovni delavci poznajo pojem trajnostni razvoj. Postavljena in potrjena je bila hipoteza, da strokovni delavci samega izraza ne poznajo najbolje, vendar izvajajo veliko dejavnosti, povezanih z njim. To je bilo preverjeno z evalvacijo doseganja ciljev smernic trajnostnega razvoja po posameznih dejavnostih in z vprašalnikom. Prispevek predstavlja tudi samoevalvacijo šole v preteklih letih in hkrati podaja ideje za prihodnja leta.

Ključne besede: trajnostni razvoj, smernice trajnostnega razvoja, samoevalvacija, anketa, dejavnosti

Sustainable development for better today and tomorrow

Abstract

The article presents sustainable development activities promoted by Koroška Bela Jesenice Primary School. It was tested if the professional workers were familiar with the term 'sustainable development'. The hypothesis about professional workers not being familiar with the term 'sustainable development' was proven correct although the professional workers implement many sustainable development activities. The hypothesis was supported by the evaluation of reaching sustainable development goals and the questionnaire. The article also presents the school self-evaluation in the past and deals with the ideas for the future.

Key words: sustainable development, guidelines of sustainable development, self-evaluation, questionnaire, activities

1 Uvod

Temo Z vzgojo in izobraževanjem do trajnostnega razvoja sem izbrala, da bom predstavila, kako trajnostni razvoj razumemo na naši šoli. Hkrati bom naredila evalvacijo naše uspešnosti pri tem. Šole morajo vsako leto narediti in oddati samoevalvacijo izbrane teme; naša jih je obravnavala že kar nekaj, recimo dneve dejavnosti, nadarjene učence, osnovni bonton, domače naloge ... Pri tem v določeni meri sodelujemo vsi – vodstveni delavci, strokovni delavci, starši in učenci. V prispevku bom podala nekaj idej za samoevalvacije v prihodnjih letih.

Pred pisanjem sem postavila hipotezo, da na naši šoli proces trajnostnega razvoja izvajamo dobro. Med strokovnimi delavci sem izvedla anketo o razumevanju in izvajanju smernic trajnostnega razvoja.

1.1 Kaj je trajnostni razvoj in kaj je njegov namen?

»Vzgoja za trajnostni razvoj je vseživljenjsko prizadevanje, ki spodbuja posameznike, institucije in družbe, da gledajo na jutri kot na dan, ki pripada vsem nam – ali pa ne bo pripadal nikomur,« so besede, navedene iz Listine Združenih narodov, s katerimi je Ministrstvo za šolstvo in šport leta 2007 začelo dokument Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja. Jutri, enak današnjemu dnevu ali boljši, bi moral biti prioriteta vseh ljudi, pomembno vlogo pri tem pa ima šola, da učence navadi na to.

1.2 Anketa

Med strokovnimi delavci sem izvedla anketo o trajnostnem razvoju. Predvidevala sem, da poznajo pojem, ne pa tudi smernic ministrstva, s samoevalvacijo pa so seznanjeni.

Vprašalnik sem razdelila med dvajset učiteljev in dobila izpolnjenih sedemnajst. Na vprašanje, kaj pojmujejo kot trajnostni razvoj v šoli, so največ odgovarjali v povezavi s skrbjo do okolja (9), deloma tudi v povezavi z vzgojo in medosebnimi odnosi (skrb za boljšo družbo (3), boljši svet (1), prihodnost (4)). Smernic ministrstva večina ne pozna (15), toda vsi so seznanjeni s samoevalvacijo in večina ve (15), kaj je bila tema samoevalvacije v preteklem šolskem letu. Spraševala sem tudi, če mislijo, da sami pri delu sledijo trajnostnemu razvoju in večina (13) je odgovorila, da deloma, štirje pa, da sledijo. Navedli so nekaj dejavnosti, ki jih izvajajo (ali šola), in za katere mislijo, da sodijo v okvir trajnostnega razvoja: različne oblike in metode dela z učenci, ekološke tematike na ODS in pri pouku, različni projekti, sodelovanje s krajevnimi društvi, bonton, samoevalvacija, otroški parlament, delovna akcija učiteljev, vzgojno delo z učenci, krajevna kulturna dediščina. Šest jih na to vprašanje ni odgovorilo.

Rezultati ankete so potrdili moja predvidevanja, da na šoli večinoma dobro sledimo smernicam trajnostnega razvoja, čeprav smernic večina ne pozna.

2 Smernice trajnostnega razvoja

Izhodiščni dokument ministrstva s smernicami usmerja vzgojno-izobraževalne zavode, kako naj bi dosegali cilje trajnostnega razvoja. V nadaljevanju je pregledano, kako naša šola sledi posameznim postavkam, ki so, kjer je bilo možno, vsebinsko združene.

2.1 Pouk, dejavnosti in projekti

V tem podpoglavju sta združeni smernici medpredmetno povezovanje oziroma prepletanje dejavnosti, učnih vsebin in problemska in projektna naravnost pouka ter navajanje otrok/učencev/dijakov na celostno, sistemsko, samostojno, objektivno, stvarno in kritično mišljenje.

Na naši šoli ima medpredmetno povezovanje velik pomen. Učence stalno opominjamo na povezovanje tem, pojmov, snovi med različnimi predmeti. Navedem lahko nekaj povezav za slovenščino: z geografijo (opis države), z zgodovino (govorni nastop z grškimi bajkami, obravnava pesmi Kronanje v Zagrebu), s fiziko (opis postopka), z glasbo (pri uvodnih motivacijah, Soči, Orfej in Evridika), z likovno umetnostjo (ilustracije besedil, Pesmi iz galerije), s športom (opis športa), s kemijo (predstavitev nafte v pesmi), z biologijo (predstavitev delovanja organov v pesmi), z medijsko vzgojo (računalniško opismenjevanje).

Vključeni smo v projekt Igrišče za gledališče 2.0, ki vključuje sodelovanje umetnika in učitelja. Poteka tako, da se učitelj in umetnik dogovorita za temo in se uskladita, kako bosta dosegla izbrane cilje učnega načrta z različnimi dejavnostmi, ki vključujejo veliko gibanja in govorjenja učencev. Z Maretom Bulcem sva v 9. razredu delala glasove slovenskega knjižnega jezika in zvrsti. Z razredom smo snov že prej obravnavali, na tandemski uri smo samo obnovili znanje, on pa je zanje pripravil igre, pri katerih so bili stalno aktivni, podobne pa so tistim, ki jih srečajo tudi igralci ob svojem študiju. Tako vrsto sodelovanja smo izpeljali še pri gledališkem klubu, kemiji in biologiji. Sploh pri zadnjih dveh predmetih so bili z izvedbo navdušeni vsi.

Od učencev ne zahtevamo razmišljanja le na osnovnih ravneh, ampak tudi na najvišjih. Imamo naziv kulturne šole, smo UNESCO šola in vključeni smo v Skupnost biosfernega območja Julijske Alpe in v okviru tega izvajamo kar nekaj projektov (več na šolski spletni strani), v katere so učenci aktivno vključeni.

Plakate in gradivo za govorne nastope učenci večinoma pripravljajo v šoli, da so pri delu samostojni. Gradivo morajo predstavljati različni viri. O knjigah, predstavah in filmih izražajo svoja mnenja, ki jih morajo pojasnjevati. Z učenci se pogovarjamo o aktualnih družbenih in tudi političnih dogodkih (več v višjih razredih) brez vsiljevanja mnenja. Učimo jih, da o svojih (dobrih in slabih) dejanjih kasneje poskušajo razmišljati objektivno in da se postavijo v vlogo drugega. Vedno jih opominjamo na to, da se učijo zase in ne samo za ocene; da se učijo zato, da se bodo v življenju lažje znašli.

2.2 Demokracija in trajnostni razvoj

Tu je podan pregled smernice uresničevanja razvijanja demokratičnih vrednot in demokratičnih metod vplivanja na družbeni in gospodarski razvoj in motiviranja in opogumljanja otrok/učencev/dijakov za dejavno državljanstvo ter spodbujanja prepričanja, da je mogoče tudi z osebnimi odločitvami in z majhnimi koraki v pravo smer veliko prispevati k trajnostnemu razvoju.

Delo v šolskem parlamentu je dobro zastavljeno; učenci dobijo občutek za demokratično odločanje že pri volitvah, v lanskem šolskem letu so na tak način izbrali novo šolsko zvonjenje in podali nekaj drugih predlogov izboljšav. V podjetniškem krožku vsako leto organizirajo prireditev s prodajo. V devetem razredu na demokratičen način odločajo o razrednih majicah, končnem izletu, hkrati pa na različne načine zbirajo prispevke za to. Vsi se z demokracijo srečajo, ko izvolijo predstavnike razredov.

Pri predmetu DKE spoznajo pravice državljana skozi projekte in skupinsko delo, izvedejo tudi simulacije volitev in referendumov. Pri opravljanju državljanskih dolžnosti moramo biti strokovni delavci zgled.

Sem lahko štejem tudi pozdravljanje v šoli, to, da učenci sami počistijo učilnico po delu, ločevanje odpadkov, ugašanje luči, zapiranje vode, zbiranje papirja, pločevine in zamaškov, delovno akcijo učiteljev, čistilno akcijo itd. Tudi tu moramo biti učitelji zgled. Učenci so tudi aktivno sodelovali pri dobrodelnem koncertu, s katerim so se zbirala sredstva za nova okna – ne samo za prijetnejše delovno okolje, poudarili smo tudi ekološko naravnost, manj porabljenega zemeljskega plina za ogrevanje.

Menim, da je potrebno še zmanjšati količino odpadne embalaže pri malici.

2.3 Vzgojni načrt šole in komunikacija

Tu je pregledano, kako uresničujemo naslednje smernice: vzgojni načrt šole kot obvezni sestavni del letnega delovnega načrta, katerega cilja sta med drugim pozitivna življenjska naravnost otrok/učencev/dijakov in priprava na življenje v skupnosti in ustvarjanje; negovanje dobrega, tvornega in sodelovalnega ozračja v vrtcu in šoli; kakovostna komunikacija med strokovnim delavcem v vzgoji in izobraževanju in otroki/učenci/dijaki, ki vključuje spoštljiv odnos med njimi.

Vzgojni načrt imamo že vsa leta od obvezne uvedbe in ga tudi navajam kot vir tega prispevka. Učenci ga spoznavajo v šestem razredu pri urah oddelčne skupnosti. Kot glavni točki sta navedeni izboljšanje vsakodnevne komunikacije in medosebnih odnosov in krepitev temeljnih učnih navad učencev. Pri tem menim, da slednje skozi leta upada, čeprav se strokovni delavci trudimo in na različne načine spodbujamo in usmerjamo učence. Ob soglasju staršev svoje neopravljene domače obveznosti opravijo v šoli po pouku.

Na podlagi vzgojnega načrta imamo pripravljeno ukrepanje pri različnih kršitvah, ki je naravnano tako, da imata opravičilo in popravljanje dejanja veliko vrednost. Stremimo k temu, da je vzgojni opomin res zadnja možnost med vsemi vzgojnimi ukrepi.

Največja potrditev, da te smernice večinoma uresničujemo, so vračanja nekdanjih učencev. Večina pride na obisk in nekateri hodijo kar pogosto. Tudi starši še po letu ali

dveh včasih napišejo sporočilo, da smo njihovega otroka dobro pripravili na srednjo šolo in da je zdaj uspešen gledano tako z vzgojnega in izobraževalnega vidika. To nam daje voljo, da vztrajamo pri svojih zahtevah.

Učenci si upajo povedati, kaj jih moti, saj večina učiteljev kritike sprejme kot konstruktivne. Hkrati večina po besedah učencev ni pristranska in pravila veljajo za vse in odnos imamo do vseh korekten. Učence spodbujamo, da si med seboj pomagajo in se usmerjajo tako učno kot tudi vedenjsko.

Na naši šoli je komunikacija med strokovnimi delavci in učenci večinoma na visokem nivoju. V letih pubertete seveda pride do konfliktov, vendar jih rešujemo konstruktivno, po potrebi v večjih ekipah, kjer je nek član nevtralen in usmerja pogovor, udeleženci pa lahko izrazijo svoje mnenje na primeren način.

2.4 Stališča, vrednote, življenjske navade in izobraževanje

Tu je pregledano uresničevanje dveh smernic, in sicer prve: vplivanje na oblikovanje stališč, vrednot in življenjskih navad otrok/učencev/dijakov, ki zagotavljajo trajnostni razvoj, in druge: skrb za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev za ustvarjanje učinkovitega učnega okolja in uveljavljanje učnih metod, ki bodo udeleževali načela in cilje trajnostnega razvoja.

Zopet je najpomembneje, da smo vsi zaposleni na šoli zgled učencem tako z besedami kot dejanji. Pred leti smo strokovni delavci tri leta zapored sodelovali v projektu na temo samoevalvacije. Vsako leto imamo izobraževanja na temo vzgojnih in učnih navad, problematičnih učencev, učencev s težavami, izobraževanja o zdravem življenjskem slogu ipd. S podobnimi izobraževanji bomo nadaljevali tudi v prihodnje.

2.5 Navzkrižni interesi

Za smernico uvajanje pristopov, ki omogočajo odkrivanje kratkoročnih in dolgoročnih, domačih in svetovnih, ekoloških, socialnih, kulturnih in političnih posledic navzkrižnih interesov posameznikov in skupin ter odločitev in ravnanj menim, da jo posamezni učitelji lahko vključujemo kot uvodne motivacije ali po obravnavi določene snovi kot okroglo mizo pri zgodovini, slovenščini, geografiji, etiki in oddelčni skupnosti, ko se snov povezuje s tem. Tudi izbirni predmet retorika lahko izhaja iz različnih zgoraj naštetih problemov.

2.6 Kulturna dediščina in medkulturni dialog

V tem delu je pregledano uresničevanje smernice spoznavanje kulturne dediščine in tradicionalnih znanj lastnega naroda in človeštva ter s spodbujanjem medkulturnega dialoga.

Spoznavanje kulturne dediščine je deloma vključeno v kulturne (ogledi (rojstnih) hiš pisateljev, samostana v Stični, različnih muzejev) in naravoslovne dneve (Gospodarsko polje), septembra 2018 pa smo ure slovenščine na delovno soboto izkoristili za spoznavanje kulturne dediščine domače vasi. Domačinka Petra Alič je v Kulturnem hramu pripravila razstavo kulturne dediščine vasi in učence vodila po razstavi, sama pa sem učence do Kulturnega hrama po predhodni pripravi z Aličevo popeljala mimo posameznih točk kulturne dediščine in jim jih predstavila (npr. stara hišna imena, vaška korita, stare hišne številke ipd.). Odziv učencev je bil dober, sploh tistih, ki so doma iz vasi, pa tudi ostali prebivalci vasi so bili zadovoljni, da so učenci širili svoje znanje o kraju, kjer se šolajo. Ogledamo si tudi predstave in aktivnosti, ki jih pripravljajo krajevna društva.

Z medkulturnim dialogom v Občini Jesenice nimamo težav, čeprav tu živimo vsi narodi iz nekdanje Jugoslavije in še mnogi drugi priseljenci, zato imamo na tem področju malo dela.

2.7 Vključevanje in povezovanje

Tu združujem naslednje smernice: vključevanje vseh udeležencev pedagoškega procesa: otrok/učencev/dijakov, učiteljev in drugih delavcev šole v uresničevanje ciljev trajnostnega razvoja; sodelovanje z občinsko skupnostjo, državnimi ustanovami, gospodarskimi organizacijami in nevladnimi organizacijami in društvi ter s povezovanjem že obstoječih pobud na področju okoljske vzgoje; povezovanje vrtcev oz. šol med seboj tako na državni kot na mednarodni ravni; izvajanje šolskih in obšolskih dejavnosti in pobud, ki so usmerjene v uresničevanje trajnostnega razvoja.

Vsi skupaj soustvarjamo pouk (učenci ponekod lahko podajo svoje ideje o tem, kaj/kako bi obravnavali), prireditve (učenci opravljajo tudi delo tonskih in scenskih delavcev, ne samo voditeljev in nastopajočih) in druge dejavnosti (npr. devetošolci so postali mentorji mlajšim učencem pri dnevu mobilnosti).

S krajevno skupnostjo sodelujemo v okviru čistilnih akcij ob dnevu Zemlje ter ob drugih prireditvah, ko po potrebi nastopajo naši učenci. Povezani smo z večino društev v kraju, občasno tudi širše (npr. Razvojna agencija Zgornje Gorenjske), recimo v okviru interesnih dejavnosti.

Povezujemo se s šolami iz občine in širše regije. Z njimi se srečujemo na različnih projektih (npr. Evropska vas), medobčinskem parlamentu, tekmovanjih, dnevih dejavnosti, kjer izmenjavamo izkušnje tako učitelji kot učenci. Naši učenci kot prostovoljci obiskujejo sosednji vrtec in otrokom berejo pravljice in podobno. Sodelujemo tudi z Ljudsko univerzo Jesenice: našim učencem nudijo organizacijo dodatne pomoči pri učenju, sodelujemo na njihovem natečaju in tednu vseživljenjskega

učenja, pripravljamo dramsko igro ob njihovih predstavitvah knjižic študijskih krožkov ipd. Mednarodno (še) nismo povezani.

2.8 Samoevalvacija

Zadnja izmed smernic je dosledna samoevalvacija uresničevanja zadanih ciljev vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj. Samoevalvacijo izvajamo vsako leto s povezovanjem vseh akterjev: vodstva, strokovnih delavcev, staršev in učencev. Izsledke samoevalvacije upoštevamo pri Letnem delovnem načrtu za prihodnje leto.

V šolskem letu 2017/18 smo evalvirali delo z nadarjenimi učenci. Ravnateljica je pripravila vprašalnike za učitelje, učence in starše. Izsledke smo uporabili pri načrtovanju dejavnosti za nadarjene učence v prihodnjem šolskem letu. V lanskem šolskem letu (2018/19) smo evalvirali dneve dejavnosti tako, da je skupina, sestavljena iz učiteljev in ravnatelja, pripravila spletne vprašalnike za učitelje, učence in starše. Na podlagi odgovorov smo napisali evalvacijo, na podlagi katere smo načrtovali dneve dejavnosti za prihodnje šolsko leto. V prihodnjih letih bi lahko delali samoevalvacijo o povezovanju v kraju in širše, o kvaliteti pouka glede na medpredmetno povezovanje in problemsko in projektno naravnost ter glede na samostojnost, celostno in kritično mišljenje.

3 Sklep

Čeprav teoretično pojem trajnostni razvoj strokovnim delavcem ni najbolj poznan, večini smernic dobro sledimo z različnimi dejavnostmi. Kar nekaj jih je zasnovanih tako, da se v njih prepletajo različne smernice. Do mednarodnega povezovanja še nismo prišli. Pomembno je, da smo kot skupnost primer dobrega delovanja in s tem učencem dajemo dobro popotnico za naprej.

4 Zaključek

Vzgoja in izobraževanje se pri trajnostnem razvoju prepletata. Pregled doseganja smernic pokaže, da naša šola dobro sledi trajnostnemu razvoju na obeh področjih. Vedno pa je treba stremeti k temu, da bomo še boljši in da bomo učencem nudili še več in s tem posredno vplivali na družbo in svet, zato so nova izobraževanja vedno koristna za nova spoznanja ali obnovitev starih.

5 Viri in literatura

Jamšek, D. in Javrh, P.: *Etika v izobraževanju za trajnostni razvoj (2008–2010). zaključno poročilo. Projektna skupina B.* (splet). 2010. (citirano 13. 4. 2019). Dostopno na naslovu

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/crp/2010/crp_V5_0441_Rezultat_Javrh.pdf

Ministrstvo za šolstvo in šport: *Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do douniverzitetnega izobraževanja* (splet). 2007. (citirano 13. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_in_kakovost_izobrazevanja/sekto_r_za_razvoj_izobrazevanja/razvojna_podrocja/trajnostni_razvoj/

Publikacija Osnovne šole Koroška Bela Jesenice (2018). (citirano 13. 4. 2019) Dostopno na naslovu <http://www.oskoroskabela.si/files/2013/08/PUBLIKACIJA-2018.pdf>

Žunič, A.: *Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj na razredni stopnji osnovne šole.* (splet) 2017. (citirano 13. 4. 2019) Dostopno na naslovu <https://dk.um.si/Dokument.php?id=110982>

Iskanje elementov v rastlinah

Ana Kavčič Karničar

Biotehniški center Naklo, Slovenija, ana.kavcic@bc-naklo.si

Izvleček

V letošnjem šolskem letu se je pri z dijaki drugega letnika programa Kmetijsko podjetniški tehnik izvedlo razločevalno timsko poučevanje pri kemiji in pri praktičnem delu strokovnega modula Pridelava krme. V prvi podskupini so nabirali različne rastline, v drugi se je želelo iz nabranih rastlin določiti vsebnost dušika, fosforja in kalija. Nabrane rastline (koprivo, regrat, kamilico in gabez) so namočili v vodo. Vsebnost elementov v rastlinah so iskali s kovčkom za analizo vode, kasneje tudi s pedološkim kovčkom za analizo zemlje. Z vajo se bo nadaljevalo v naslednjem šolskem letu, kjer bomo z drugimi metodami poskušali dokazati vsebnost elementov v rastlini. Delo določanja elementov (ali samo dušika) v rastlinah bosta nadaljevali dijakinja v raziskovalni nalogi. Rastlinska škropiva bodo dobrodošla za naše ekološko usmerjeno posestvo.

Ključne besede: nabiranje rastlin, rastlinska gnojila, dušik, elementi.

Determining chemical elements

Abstract

In this academic year we conducted differentiated team teaching with 2nd year students of the agricultural technician programme in the field of chemistry and fodder production (practical part). In the first sub-group we collected plants, and in the second sub-group we tried to determine the content of nitrogen, phosphorus and potassium in the plants. The plants (nettle, dandelion, chamomile and comfrey) were soaked in water. We first used the water analysis set and then the soil analysis set to determine the content of elements in plants. The activity will be continued in the next academic year where further methods will be used. Two students are going to upgrade the activity in their research project. Plant-based insecticides and pesticides produced will be used in our organically-oriented crop production.

Key words: collecting plants, plant-based fertilisers, nitrogen, elements.

1 Ekološko pridelovanje travinja

Onesnaževanja okolja ne moremo več stodontno odpraviti, lahko pa ga omilimo z majhnimi koraki. Sem sodijo tudi ohranjanje biološke pestrosti in kmetovanje in vrtičkanje na naravi prijazen način. Naše šolsko posestvo je od leta 2007 usmerjeno v ekološko kmetovanje. Del šolskega posestva (vrta) je usmerjen v biološko-dinamično pridelavo. Tu lahko uporabljamo le rastlinska škropiva in organska gnojila, ki jih popestrimo z določenimi rastlinskimi deli. Travinje, ki ga imamo v lasti, sestavljajo večinoma pašniki, na katerih se pasejo ekološko vzrejene živali.

V travinju (pašnikih, travnikih, pašno-košnih sistemih) velikokrat zasledimo poleg rastlin iz družine trav (*Poaceae*), metuljnic (*Papilionaceae*) in stročnic (*Fabaceae*) tudi zeli, ki jih včasih na vrtovih in njivah imenujemo tudi pleveli. Zeli v travni ruši obsegajo veliko družin in v vsaki družini najdemo veliko predstavnikov (tabela 1).

Tabela 1: Najpogostejše družine zeli in nekateri njihovi predstavniki

Družina	Nekateri predstavniki
Srkolistovke (<i>Boraginaceae</i>)	pljučnik (<i>Pulmonaria</i>) gabez (<i>Symphytum</i>)
Križnice (<i>Brassicaceae</i>)	plešec (<i>Capsella</i>) penuša (<i>Cardamine</i>)
Koprivovke (<i>Urticaceae</i>)	kopriva (<i>Urtica</i>)
Nebinovke (<i>Asteraceae</i>)	marjetica (<i>Bellis</i>) rman (<i>Achillea</i>) osat (<i>Cirsium</i>) glavinec (<i>Centaurea</i>)
Radičevke (<i>Cichoriaceae</i>)	potrošnik (<i>Cichorium</i>) regrat (<i>Taraxacum</i>) otavčič (<i>Leontodon</i>)
Rožnice (<i>Rosaceae</i>)	sračica (<i>Filipendula</i>) petopršnjik (<i>Potentilla</i>)
Rogolistavci (<i>Caryophyllaceae</i>)	zvezdica (<i>Stellaria</i>) lučca (<i>Lychnis</i>)

Trpotičevke (<i>Plantaginaceae</i>)	trpotec (<i>Plantago</i>)
Ustnatice (<i>Lamiaceae</i>)	materina dušica (<i>Tymus</i>) črnoglavka (<i>Prunella</i>) mrtva kopriva (<i>Lamium</i>)
Dresnovke (<i>Polygonaceae</i>)	kislica (<i>Rumex</i>) dresen (<i>Polygonaceae</i>)
Zlatičevke (<i>Ranunculaceae</i>)	zlatica (<i>Ranunculus</i>) kosmatinec (<i>Pulsatilla</i>)

V travni ruši si želimo 50–70 % trav; 10–30 % metuljnic v naravni in 30–40 % metuljnic v sejani travni ruši; 10–30 % zeli v naravni in v sejani travni ruši 0–10 % zeli. Na splošno v travni ruši zeli niso zaželjene, ker odvzemajo prostor, hrano in vodo, poslabšujejo kakovost krme zaradi vsebnosti alkaloidov ter se sušene močno drobijo (Urankar, 2010).

Zato je pomembno vprašanje, kako gnojiti v ekološkem kmetovanju, ko nam v travinju ostajata fosfor in kalij, vedno pa nam primanjkuje dušika. Fosfor in kalij sta sicer elementa, s katerima lahko gnojimo na zalogo, vendar z ekološkim pridelovanjem travinja založenost vsako leto narašča. V takem načinu kmetovanja smo z gnojili nekoliko omejeni, saj lahko uporabljamo samo organska gnojila in tista, ki nam jih dovoljujejo certificirani organi.

1.1 Ekološko dovoljena gnojila

V ekološkem kmetovanju uporabljamo organska gnojila in nekatera mineralna gnojila. Organska gnojila, ki so pogosteje uporabljena, so hlevski gnoj, gnojevka, gnojnica, kompost, ind. Uporabimo lahko tudi podor ali zeleno gnojenje z različnimi poljščinami (ajdo, facelijo, ind.). Med dovoljenimi mineralnimi gnojili so fosfatna, kalijeva, magnezijeva, apnena (kalcijeva) gnojila in kamninske moke. Fosfatno gnojilo večinoma nastaja iz rud, izvoženih iz Afrike. Dovoljena kalijeva gnojila so največkrat kalijevi naravni minerali, lahko tudi v spojinah z magnezijevim sulfatom ali s kloridom. Apnena (kalcijeva) gnojila so iz apnenca, dolomitne kamene moke, dolomitne moke, apnenca iz morskih alg in kalcijevega karbonata (Uredba Sveta, 2007).

Med najboljšimi organskimi gnojili sta hlevski gnoj in kompost. Včasih je mogoče, da je hlevski gnoj za rastline preagresiven, zato je veliko bolj smotno uporabljati kompost. Kompost je snov, ki jo dobimo s kompostiranjem po procesu humifikacije. Vendar pa ne enega ne drugega organskega gnojila ne moremo uporabljati za gnojenje travinja.

Za večji donos krme na travinju je potrebno pognojiti z dušikom, kar v pridelavi ekološke krme lahko predstavlja velik problem.

Naravno pridobljeno gnojilo so tudi rastline. Če jih zasejemo na površini in jih vdremo v tla, to imenujemo podor ali zeleno gnojenje. Velikokrat rastline namakamo v vodi in le-to uporabljamo za gnojenje vrtov ali okrasnih rastlin v cvetličnih koritih. V kolikor želimo lahko ob glavnem posevku posejemo še en posevek, največkrat metuljnice. Te imajo na koreninah bakterije, s pomočjo katerih spreminjajo dušik iz ozračja v rastlinam dostopen dušik.

Gabez (*Symphytum officinale*) je velikokrat nezaželen plevel, ki ga večinoma zatirajo s herbicidi, na ekološko usmerjenih površinah se ga odstranjuje ročno. Nekateri znajo povedati, da s pripravki iz njega (njegovih korenin) lahko pomagamo pri zdravljenju ran, opeklin, zmečkanin, zvinov in zlomov zaradi vsebnosti alantoina in čreveslovin. Liste in stebila lahko uporabimo kot gnojilo. V literaturi najdemo, da je odličen vir dušika in kalija (Plauštajner Gerkišič, Bodi eko). Nikjer pa ne zasledimo podatka, koliko dušika ali kalija lahko pridobimo na določeno količino tega gnojila.

Kamilica (*Matricaria chamomilla*) ni le dišeča rastlina, ki se jo uporablja v zdravstvu, kozmetiki in kulinariki, ampak lahko z njo popestrite marsikatero drugo zeliščno gnojilo. Uvrščamo jo v družino nebinovk (*Asteraceae*), najbolj poznana je gotovo po izbočenem rumenem cvetišču, ki ga obdajajo cvetni listi.

V spomladanskem času je najbolj priljubljena solata iz regratovih listov (*Taraxacum officinale*), ki jim nekateri dodajajo tudi cvetove. Iz njega lahko pripravimo sirup ali pa uporabimo korenine, ki jih zmeljemo in uporabimo kot kavni nadomestek (Koželj, Farmedica). Prav tako ga nekateri skupaj z ostalimi rastlinami uporabljajo za gnojilo.

Kopriva, ki jo najdemo ne samo v travinju, ampak tudi v vrtovih, ob hišah, v gozdu je rastlina, ki se vse pogosteje uporablja v kulinariki. Koprive uporabljajo kot škropivo za odganjanje uši ali pa kot gnojilo, če manjka kalija ali dušika (Borovšak, 2014). V biološko-dinamičnem vrtnarjenju mnogokrat slišimo, da kopriva raste tam, kjer je potrebno uravnati ravnovesje v tleh.

Rastlinska gnojila lahko pripravimo tudi iz mnogih drugih rastlin, ki jih najdemo in ne samo iz omenjenih. Paziti pa moramo, da vsa domača gnojila pred uporabo redčimo in jih pripravljamo nekoliko stran od hiše, ker le-ta oddajajo neprijetne vonjave. V Leksikonu rastlinskih bogastev zasledimo vsebnost snovi v rastlinah. Raziskav, koliko posameznega elementa vsebujejo rastline zaenkrat še ni, predvsem raziskav za rastline, ki jih imamo omenjene (različne vrste kopriv, gabez, regrat, kamilico). Znane so nam raziskave koliko elementov vsebujejo kulturne rastline, ki jih pridelujemo na svojih obdelovalnih površinah (travinju, njivah) in so bolj ali manj razširjene v svetu. V

bodoče bi bile tovrstne raziskave dobrodošle za vrtničarje in kmetovalce, ki bi se odločili za trajnostno kmetovanje. Vendar ne smemo pozabiti na osnovno jesensko gnojenje z organskimi gnojili. Rastlinska gnojila so namreč primernejša za dognojevanje.

2 Izvedba medpredmetnega povezovanja

V letošnjem šolskem letu (2018/2019) smo izvedli razločevalno timsko poučevanje v dveh podskupinah pri dijakih drugega letnika programa Kmetijsko podjetniški tehnik. Namen povezave je bil odkriti, katere elemente najdemo v rastlinah na svojem travinju in so na tistem območju večkrat manj zaželeni. Analizirali smo naslednje rastline: koprivo, regrat, kamilico in gabez.

2.1 Nabiranje rastlin za gnojila

Pri praktičnem delu modula Pridelava krme se dijaki učijo, kako prepoznati trave v nerazcvetelem in razcvetelem stanju, katere detelje poznamo in katere zeli najdemo v šolskem in domačem travinju. Spoznavanju različnih rastlin v travinju je namenjenih kar nekaj šolskih ur. Nekatere izmed zeli smo nabrali z namenom, da iz njih izdelamo gnojila. Določili smo, da imamo v travinju vedno zadosti kamilice, regrata, gabeza in koprive (slika 1, slika 2).



Slika 1: Kamilica, gabez in regrat

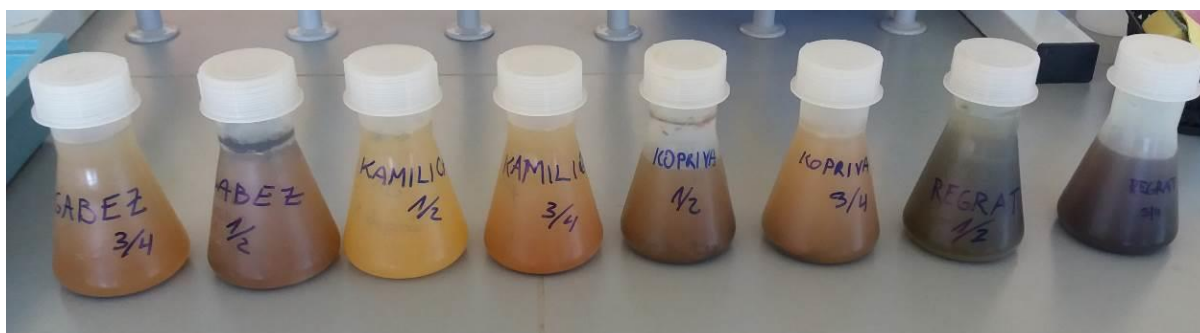
Dijaki so spoznali, da vse koprive ne sodijo v isto družino, in sicer da je velika kopriva (*Urtica diotica*) iz družina koprivovk (*Urticaceae*); škrlatno rdeča mrtva kopriva

(*Lamium purpureum*) in bela mrtva kopriva (*Lamium album*) pa sta razvrščeni v družino ustnatic (*Lamiaceae*), in da zadnji dve ne vsebujeta snovi, ki bi jih spekla.



Slika 2: Različne koprive

Vse rastline smo zalili z vodo in počakali, da se rastline v vodi nekoliko razgradijo. Za vsako rastlino smo naredili dva vzorca, in sicer smo prvi vzorec napolnili s $\frac{3}{4}$ določene rastline ter dodali $\frac{1}{4}$ vode; v drugega pa smo dali $\frac{1}{2}$ rastlinskega dela in $\frac{1}{2}$ vode. V splošnem velja, da če pripravljamo rastlinska gnojila, pustimo rastline v vodi več kot 24 ur. V kolikor imamo rastline namočene v vodi manj kot en dan, so le-ta uporabna kot škropiva proti različnim insektom ali za glivična obolenja (odvisno od rastline, ki jo uporabimo).



Slika 3: Rastlinski vzorci za analizo

Z dijaki pri praktičnem delu pripravimo tudi različna škropiva, ki jih uporabljamo na biološko-dinamičnem vrtu. Biološko-dinamično vrtnarjenje ali kmetovanje je eden izmed načinov ekološke pridelave, v katerem lahko uporabljamo izključno rastlinska škropiva in gnojila ter organska gnojila iz biološko-dinamičnega kmetijskega obrata. Koprive smo tako uporabili za listne uši na stročnici – bobu (*Vicia faba* L.) in z večkratnim škropljenjem in uporabo čaja iz kopriv smo jih uspešno odgnali.

2.2 Analiziranje rastlinskih škropiv

Pri pouku kemije v drugem letniku dijaki obnovijo že pridobljeno znanje o elementih iz prvega letnika in spoznajo, v katerih spojinah se nahajajo elementi v naravi ter kakšne so pretvorbe dušika iz beljakovin. V laboratoriju pri vajah kemije smo z dijaki in s pomočjo kovčka za analizo vode preverili vsebnost elementov v vzorcih.



Slika 4: Določanje amonija v rastlinah (levo) in določanje ostalih elementov in pH-ja pri rastlinskih gnojilih (desno)

S kovčkom za analizo vode pri vajah nismo mogli določiti nobenega izmed elementov. Zato smo poskusili v rastlinskih gnojilih določiti elemente s pedološkim kovčkom za analiziranje tal. Vaja nam ni uspela, ker je bila raztopina (gnojilo) precej močno obarvana. Kljub temu sta se dve dijakinji odločili priti rezultatom do konca in bosta z delom nadaljevali v raziskovalni nalogi. Za začetek verjetno ne bosta uporabili vseh omenjenih rastlin. Za raziskovalno nalogo bomo elemente določali spektrofotometrično, po Kjeldahlu, z električno prevodnostjo, ali mogoče na kakšen drug način. Glede na to, da je za nas najbolj pomemben dušik, ki ga v ekološkem kmetovanju vedno primanjkuje, se bomo po vsej verjetnosti osredotočili le nanj ter kasneje nadaljevali z določanjem drugih makroelementov, pomembnih za rastline.

3 Zaključek

Razločevalno timsko poučevanje je privedlo do pisanja in raziskovanja dveh dijakinj programa Kmetijsko podjetniški tehnik. Vaja nam ni uspela, a kljub temu bi radi dobili rezultate, koliko posameznega elementa vsebuje rastlina v določeni razvojni fazi. Elementov v različnih rastlinskih gnojilih (koprivnem, gabezovem, regratovem in kamiličnem) nismo mogli določiti zaradi premočno obarvane raztopine. Vsebnost različnih elementov v rastlinah smo želeli preveriti tudi na Kmetijskem inštitutu Slovenije, vendar so znani podatki le za kulturne rastline, ki jih pridelujemo za prehrano

ali krmo (pšenico, ječmen, koruzo in druge). Z raziskovalnim delom bomo mogoče prišli do podatkov, ki bi bili dobrodošli za naše ekološko usmerjeno posestvo in tudi za marsikaterega vrtničarja.

4 Viri in literatura

Borovšak, T. *Naravna domača gnojila in škropiva*. V: Hiša z vrtom. (splet). (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://tanjagarden.blogspot.com/2014/01/naravna-domaca-gnojila-in-skropiva.html>.

Koželj, R.: *Regrat*. V: Farmedica. (splet). (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.farmedica.si/si/dodatki/rastlina-regrat.html>

Kunšek, B.: *Mineralna gnojila v ekološkem kmetijstvu*. Ljubljana: Biotehniška fakulteta – oddelek za agroonomijo, 2011.

Leskovšek, M.: *Gnojenje*. Ljubljana: Kmečki glas, 1993.

Petauer, T. *Leksikon rastlinskih bogastev*. Ljubljana: TZS, 1993.

Plauštajner Gerkšič, I., *Gabez: zdravi poškodbe, iz njega pa lahko izdelamo tudi gnojilo*, V: Zdravilne rastline, Bodi eko. (splet). (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.bodiekeo.si/gabez>.

Urancar, M. *Pridelava krme*. (splet). 2010. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/Gradiva_ESS/Biotehniska_podrocja__sole_za_zivljenje_in_razvoj/BT_PODROCJA_43KMETIJSTV_O_Pridelava_Urancar.pdf.

Uredba Sveta (ES) (splet). 2007. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mkgp.gov.si/fileadmin/mkgp.gov.si/pageuploads/zakonodaja/2018/2018_1_Nova_Uredba_po_2021.pdf.

Trajnostni proces nasledstva na kmetijah z zagotavljanjem ustreznih orodij in znanja članom družinske kmetije

Martina Kramarič

Biotehniški center Naklo, Slovenija, martina.kramaric@bc-naklo.si

Izvleček

Družinske kmetije v Evropi predstavljajo pomemben vir pri zmanjševanju stopnje brezposelnosti, sovpadanju z demografskimi izzivi evropskega kmetijstva ter ohranjanju in izboljševanju socialne, ekonomske in kulturne trajnosti podeželskih območij. Nasledstvo pri družinskih kmetijah predstavlja izziv in priložnost hkrati. Obstaja velik potencial za konflikt in tveganje, da se izgubi pomemben čas za razvoj podjetja, saj tveganje izgube časa sovpada s tveganjem izgube zagona pri ljudeh, ki sodelujejo v procesu nasledstva. Cilj je spodbujati dolgoročno podjetniško razmišljanje, da se ekonomske cilje združi z osebnimi načrti za prihodnost vseh udeleženi v proces nasledstva. Projekt Farm_Success omogoča podporo pri sprejemanju odločitev v procesu nasledstva in preko učnih vsebin usposablja člane družinske kmetije za trajnostni proces nasledstva ter motivira in omogoča mladim kmetom, da nadaljujejo s podjetjem svojih staršev.

Ključne besede: nasledstvo, družinske kmetije, proces nasledstva, moduli usposabljanja, priprave na dedovanje.

Sustainable succession on family farms by providing corresponding tools and knowledge to family members

Abstract

Family farms represent an important resource throughout Europe that help reduce unemployment rates, tackle demographic challenges of European farming and maintain and improve the social, economic and cultural sustainability of rural areas. Succession within family farms is a challenge and chance at the same time. There is high potential for conflict and risk to lose important time for development of the enterprise. The risk to lose time correlates with the risk to lose impulsion of people involved in the succession process. It is important to encourage long-term entrepreneurial thinking. Economic goals should be combined with the personal plans for the future. Project Farm_Success enables to support decision-making in the process of succession. Through the learning content members of the family farms are trained for a sustainable succession process and motivated to continue businesses their parents.

Key words: succession, family farms, succession process, training modules, succession plan

1 Uvod

Družinsko kmetijstvo je profesionalna dejavnost in življenjski slog, ki temelji na tradiciji in prepričanjih vseh družinskih članov kmetije ter predstavlja pomemben vir pri zagotavljanju blaginje skupnosti, krepitvi regionalnega gospodarstva, prehranski varnosti, trajnostni rabi naravnih virov ter socialne in kulturne trajnosti podeželskih območij. Ključen dejavnik pri tem je seznanjanje predhodnikov in mladih kmetov s procesi nasledstva.

Projekt Farm_Success (program Erasmus+) odkriva načine, ki omogočajo pravočasno in ustrezno reagiranje na proces uresničevanje nasledstva in vplivajo na trajnost posamezne kmetije in podeželskih območij. Namen projekta je zagotoviti tako mladim kmetom – naslednikom, kot njihovim predhodnikom orodja in znanja potrebna pri procesih nasledstva družinskih kmetij. Z rezultati projekta smo sledili ciljem:

- Razvoj inovativnih konceptov in vzorcev za nasledstvo;
- Zagotavljanje podpore pri procesu sprejemanja odločitev glede nasledstva;
- Izboljšanje gospodarskega in osebnega položaja mladih kmetov;
- Izboljšanje demografskega stanja na podeželskih območjih;
- Spodbujanje dostopa do in učenja skozi e-učne vsebine in podpora digitalnega; vključevanja v učenje z namenom prilagajanje izobraževalnih oblik in poti.

V projektu strateškega partnerstva je sodelovalo šest partnerjev: Tehnična univerza v Münchnu (TUM) iz Nemčije, Zveza kmetov in živinorejcev iz Španije (COAG-Jaen), Zveza zasebnik kmetov iz Češke (APF-CR), Združenje za kmetijstvo iz Italije (CIA), Biotehniški center Naklo iz Slovenije in Evropski komite mladih kmetov iz Belgije (CEJA).

V okviru projekta so partnerji izvedli analize obstoječih stanj problematike nasledstva na družinskih kmetijah v svojih državah, sledila je študija primerov procesa nasledstev in izbora najboljših primerov dobre prakse ter opis realiziranih in dejanskih izkušenj družinskih kmetij v procesu nasledstva. Vsi zbrani podatki in informacije so bili osnova za pripravo ključnih vsebin šestih modulov usposabljanja, ki mladim kmetov in predhodnikom omogočajo:

- spoznavanje pomembne faze v življenjskem ciklu podjetja v času procesa nasledstva,
- spoznavanje različnih že obstoječih uspešnih rešitev nasledstva,
- izmenjava podjetniškega znanja in izkušenj ob uspešnem načrtovanju in izvedbi procesa nasledstva ter obvladovanje izzivov kot tekoč proces, v katerem se predhodniki in mladi kmetje postopno učijo, kako se spopadati z novonastalimi situacijami,
- delovati poslovno za doseg trajnega uspeha za prihodnost kmetijske dejavnosti.

2 Analiza stanja družinskih kmetij v Evropskih državah

Razumevanje nasledstvenih procesov na področju družinskega kmetijstva v Evropi, zahteva razumevanje trenutnega stanja tega področja.

Na območju Evropske unije je bila leta 2013 izvedena raziskava strukture kmetij. Rezultati so pokazali, da je kar 96,2% od 10,8 milijona kmetij družinskih, kar predstavlja zelo velik delež kmetij v Evropi. Ravno tako je bilo dokazano, da v kar 93,7% deležu vse delo na kmetijah opravljajo družinski člani brez pomoči zunanje delovne sile.

Družinske kmetije, ki so hkrati tudi družinska kmetijska podjetja, ohranjajo vitalnost podeželskih skupnosti in podeželskega gospodarstva v Evropi. Vsa družinska podjetja imajo skupno potrebo po prenosu podjetja z generacije na generacijo. Problem s katerim se danes sooča Evropa je kriza pomanjkanja novih generacij, ki bi bile pripravljene v procesih nasledstva prevzemat kmetije. Čeprav so mnoge države članice EU uzakonile sheme zgodnjega upokojevanja ter ponudile pomoč mladim kmetom je kar 55,7 vseh upravljalcev na kmetijah starejših od 54 let in 31% starejših od 64 let. Ni zamerljiv podatek, da je le 6% vseh upravljalcev kmetij mlajših od 35 let in le 0,6% jih je mlajših od 25 let.

Kmetijska zemljišča v Sloveniji predstavljajo manj kot četrtno celotne površine, ki znaša 20.273 km². To je manj kot 0,1 hektarja obdelovalnih površin na prebivalca. Reja goveda in pridelovanje mleka sta najpomembnejši kmetijski dejavnosti, ki skupaj predstavljata 58% celotne vrednosti kmetijske proizvodnje v Sloveniji. V Sloveniji je 72.377 kmetij s povprečno velikostjo 6,6 hektarjev. Le 2% kmetij ima več kot 30 hektarjev. Manj kot 20% kmetov je redno zaposlenih v svoji dejavnosti. 94% kmetijskih površin obdelujejo družinske kmetije, kjer 44% celotnega dela predstavlja delo upravljalca kmetije in ostalih 46% predstavlja delo ostalih družinskih članov. Le 11,7% upravljalcev kmetij v Sloveniji ima popolno in ustrezno kmetijsko izobrazbo. Po statističnih podatkih iz leta 2006 velika večina upravljalcev kmetije pridobi poklicno usposobljenost skozi praktične izkušnje.

V procesu nasledstva v Sloveniji je 18,1% kmetov že našlo naslednika, 38,6% ima potencialne naslednike, ki pa se še niso opredelili glede nasledstva in 43,3% jih še ni našlo nasledstva za njihovo kmetijo. Obstaja več dejavnikov, ki vplivajo na nasledstvo: socialno geografski dejavniki (npr. lokacija/odmaknjenost kmetije), demografska struktura kmetije (število oseb živečih na kmetiji, starost lastnika in naslednika, izobrazba, število otrok moškega spola itd.), struktura kmetijskih nepremičnin (velikost kmetije, zakup kmetijskih zemljišč) in nazadnje proizvodna struktura kmetije (trženje določene proizvodnje, intenzivnost, letni bruto dohodek odvisen od uspeha kmetije itd.).

Glede na raziskavo o vlogi družinskega kmetovanja, ključnih izzivih in prednostnih nalogah za prihodnost, ki jo je izvedel Generalni direktorat za kmetijstvo in razvoj podeželja, je kar 85% vprašanih mnenja, da sta 'staranje' in 'nasledstvo' glavna družbena izziva družinskih kmetij. V samem procesu nasledstva obstaja velika možnost za konflikt, ki povzroča tveganje izgube časa za razvoj podjetja in zagona pri ljudeh, ki pri procesu nasledstva sodelujejo.

V procesu nasledstva je pomembna spodbuda dolgoročnega podjetniškega razmišljanja – ekonomske cilje je potrebno združiti z osebnimi načrti za prihodnost. Način in koncept nasledstva se od države do države razlikujejo in obstajajo različni načini, ki jih je mogoče prilagoditi specifikam določenih regij.

3 Študije primerov nasledstva družinskih kmetij – ugotovitve

Partnerji projekta Farm_Success iz Španije, Italije, Nemčije, Češke in Slovenije so izbrali vsak po šest družinskih kmetij, kjer je bil proces nasledstva že izveden oz. je bil v fazi izvedbe v času trajanja projekta. Skupno število vseh ustreznih študijev primera na družinskih kmetijah je bilo 30. Za namen zbiranja podatkov je bil z nasledniki kmetij opravljen strukturirani intervju in vprašalnik, ki je vseboval 18 vprašanj ocenjenih po Likertovi lestvici.

Rezultati so pokazali, da v izbranih študijih primerov traja prenos kmetije na naslednika od tri mesecev in vse do 10 let, v povprečju pa 3 leta. Po teoriji Gloubena naj bi se prenos nasledstva po časovno doslednem planu zgodil v obdobju 5 let. Dokazano pa je, da se čas prenosa kmetije zavlačuje, ko starost upravljalca kmetije raste (Galuben, 2002). Glavni razlog za podaljševanja prenosa je po navadi čustvena navezanost, občutek moči in vrednosti ter strah pred upadom poslovne uspešnosti v času procesa prenosa kmetijo na drugo generacijo.

Najbolj je bil izpostavljen pomen komunikacije, ki pogosto predstavlja velik problem v procesu nasledstva. Nezmožnost ustreznega komuniciranja pogosto vodi do konflikta med člani družine, kjer primanjkuje odprtosti, transparentnosti, razumevanja in strpnosti. Pogosto se dogaja, da se s potencialnim naslednikom ne komunicira dovolj zgodaj in neposredno, težave najpogosteje nastopijo pri pravični razdelitvi sredstev, osebnih pričakovanjih in pri upoštevanju potreb ter ciljev vseh družinskih članov na kmetiji. Tudi generacijske vrzeli in sobivanje različnih generacij na isti kmetiji lahko povzroča probleme.

Vprašani menijo, da je potrebno imeti posebna znanja za upravljanje kmetije, saj samo poznavanje področja kmetijstva ni dovolj. Ob nasledstvu se nasledniki zavedajo, da kmetija ni samo proizvodna enota, temveč podjetje z vsemi funkcijami, ki mora zadovoljiti potrebe konkretnega potrošnika, poznati načine sodelovanja z drugimi, izvajati poslovno politiko ob upoštevanju vedno novih predpisov ter zadostiti ekološkimi in trajnostnim vidikom kmetijske dejavnosti. Te veščine in znanja so bila največkrat izpostavljena, kot nezadostna, vendar danes nujno potrebna za ohranjanje uspešne in konkurenčne kmetije.

Vsi vprašani so imeli težave tudi s pomanjkanjem znanja izvajanja samega postopka urejanja nasledstva, predvsem so izpostavili opis korakov in določitev mejnikov ter sosledje dogodkov znotraj samega procesa nasledstva kmetije. Najpogosteje omenjen izziv predstavlja ukvarjanje z birokracijo in s samim postopkom nasledstva in po nasledstvu, saj je vodenje kmetije povezano z vsakodnevnim spopadanjem z administracijo in nalogami, ki jih nasledniki ne poznajo najbolje.

Nasledniki se nemalokrat soočajo z vprašanji investicij v razvoj kmetije, spremembo in dodajanje dejavnosti, negotovostjo glede tržnih cen, izplačila drugih zakonitih dedičev, mesečno izplačevanje predhodnikove pokojnine ipd.

Tako sama kmetija kot njeno poslovanje, sta pomembni temi, ki ju vprašani izpostavljajo in bi ju morali člani družine pri svojih dogovorih o nasledstvu resno obravnavati in ob tem upoštevati tudi vprašanje dobičkonosnosti in ekonomskega preživetja kmetije. Poleg vsega pa nasledniki močno poudarjajo splošen interes in

pozitiven odnos do kmetijstva/podeželja ter delovne etike in discipline, kot pomembne dejavnike v ohranjanju in razvoju kmetije.

Za nasledstvo, ki se obravnava kot proces, lahko rečemo, da pravilno in ustrezno izpeljan proces nasledstva prinaša prednosti in finančno varnost kmetije. Če predhodnik in naslednik konstruktivno sodelujeta in združujeta svoje znanje in ideje v procesu nasledstva, lahko takšno znanje vodi do močnega in trajnostno naravnane podjetja.

4 Oblikovanje modulov usposabljanja za obvladovanje nasledstvenega procesa

Na podlagi analize in ugotovitev študijev primera ter vprašalnikov so partnerji projekta razvili in pripravili šest modulov usposabljanja za pridobitev znanja za uspešno obvladovanje nasledstvenega procesa kmetije. Moduli usposabljanja so oblikovani na način, ki omogočajo mladim kmetovalcem in predhodnikom, ne glede na njihovo predhodno izobrazbo, usvajanje vsebin za prevzem kmetovanja na družinskih kmetijah na podjetniški in trajnostni način. V nadaljevanju je predstavljena vsebina usposabljanja, ki nas postopno vodi skozi bistvene elemente nasledstvenega procesa.

4.1 Medgeneracijske možnosti in izzivi v kontekstu evropskih kmetijskih družinskih podjetij

Modul prikaže trenutno stanje družinskega kmetijstva v Evropi. Seznan nas z osnovnimi pojmi, pomenom medgeneracijskega nasledstva in njegovimi možnimi izidi. Poudarja pomen upokojitve predhodnikov in vzpostavitve pozitivnega odnosa v smislu izgradnje medsebojnega zaupanja. Prvič se srečamo s pojmom izven družinskega nasledstva na kmetijah in s priložnostmi takšnega nasledstva. S SWOT analizo so prikazane vse plati vidikov generacijske prenove družinskih kmetij in so v pomoč pri odločanju in soočanju z izzivi, ki jih nasledstvo prinaša.

4.2 Proces nasledstva: osnovna dejstva, o katerih je treba razmišljati

Modul opredeljuje osem ključnih mejnikov v sosledju dogodkov in aktivnosti znotraj procesa nasledstva kmetije, kjer ima osrednji pomen učinkovita komunikacija med člani družinske kmetije. Modul predstavi značilne in pogoste izzive s katerimi se soočajo člani družinske kmetije pred in po nasledstvu, ki predstavljajo veliko spremembo z vidika osebnega, finančnega in strokovnega vidika. Nasledniki se morajo zavedati dejstva, da je kmetijstvo dejavnost, ki omogoča preživetje, predhodniki pa morajo razumeti, da je prenos kmetije na potomce nujen proces in izvršitev medgeneracijske pogodbe. Takšna ozaveščenost vodi k motivaciji za nasledstvo in identifikaciji potencialnega naslednika s katerim se predhodnik dogovori, da bo v prihodnosti nanj prenesel kmetijo. Z določitvijo naslednika se oceni poslovne in osebne cilje, potrebe in pričakovanja ostalih družinskih članov z namenom doseganja soglasja. Dogovori se, kako bodo drugi družinski člani v prihodnosti obravnavani in kako bodo potekali procesi odločitev. Sporazum in formalni prevzem sledi, ko je bil dosežen konsenz vseh vključenih. Prenos kmetije se potrdi s formalno pravnim dogovorom in naslednik prevzame nadzor in lastnino kmetijskega podjetja.

4.3 Razumevanje obnavljanja generacij na družinskih kmetijah: osebni cilji, veščine in samoocenjevanje

Modul se osredotoča na predhodno vrednotenje izhodiščne pozicije in opozarja na pomen vzpostavitve začetnega analitičnega procesa v katerem se ovrednoti pozicija vsakega posameznika v odnosu različnih dejavnikov, ki vplivajo na proces nasledstva s čimer se skuša s samooceno določiti izhodiščno situacijo in doseči spoznanje o samem sebi in okolju v katerem proces nasledstva poteka. Z boljšim poznavanjem samega sebe lažje definiramo konkretne cilje. Namen modula je analiza različnih vidikov, potencialov in priložnosti za izboljšanje poteka nasledstvenega procesa. Natančno, po korakih, je opisan potek SWOT analize za vsa ključna področja. Pripravljeni so vprašalniki za samooceno in analizo okolja. Modul vodi skozi postopek identifikacije in postavljanja ciljev z metodo SMART in GROW z namenom utemeljitve akcijskega načrta v procesu nasledstva.

4.4 Komunikacija

Modul razlaga osnovni komunikacijski model in strukturo komunikacije. Seznan nas s štirimi temeljnimi načini komunikacije, natančneje z značilnostmi učinkovite komunikacije, ki poteka v družini. Opozori nas na možen razvoj konfliktov in kako se temu izogniti z ustreznim in razumljivim sporočanjem, pozitivnim izrekanjem sporočil. Prikaže primere neverbalne komunikacije in vzpostavljanje primerne komunikacijske klime.

4.5 Obvladovanje konfliktov: konflikti kot priložnost – kako jih preprečimo, rešujemo in obrnemo v pozitivno smer

Modul nas seznanja z vsebino konfliktov, kaj konflikti so, kaj vključujejo, kakšne so značilnosti in oblike konfliktov ter na kakšen način jih lahko prepoznamo. Opredeljene so različne vloge posameznikov v konfliktni situaciji in področja konfliktov, ki so tipična v procesu nasledstva. V modulu je predstavljena strategija reševanja in obvladovanja konfliktov skozi različne faze. Opisani so različni vedenjski vzorci, ki preventivno preprečujejo nastanek konflikta.

4.6 Integrirano poslovno načrtovanje v fazi nasledstva: vizija – strategija – implementacija projekta

Modul v samem začetku opredeljuje pomen vizije kot prvem koraku k razmišljanju o poslovnem načrtu kmetije, ki naj temelji na naslednikovih lastnih kompetencah in nenehno razvijajočem dokumentu v katerem bo postavljena srednjeročna in dolgoročna strategija podjetja. Modul nas vodi skozi osem korakov poslovnega načrtovanja in izdelave poslovnega načrta, kot del nasledstvenega procesa. Hkrati nas opozarja na zagotavljanje ekonomske varnosti kmetije v času procesa nasledstva in konkretno ponudi proračunsko tabelo za vnašanje podatkov o stroških in prihodkih ter izračun dobička. Opiše izkaz poslovnega izida ter poda definicije načrta in analize denarnih tokov. Poslovni načrt mora vsebovati tudi plan aktivnosti, kjer se upošteva potreba po delu in čas plačila. Modul je predvsem osredotočen na učinkovitost ekonomskega in finančnega menedžmenta.

4.7 Integracija izobraževalnih modulov v prakso

Partnerji projekta Farm_Success so vsebine projekta in posameznih modulov oblikovali v obliki e-izobraževanja. Vsebine so dosegljive na spletni platformi na povezavi <http://farmsuccess.tictaclab.es/SL/>.

E-platforma je oblikovana tako, da nudi mladim naslednikom kmetij, ne glede na njihovo predhodno izobrazbo, osnovno usposabljanje za prevzem kmetovanja na družinskih kmetijah. Vsebinam na e-platformi je priporočljivo slediti postopno.

V okviru e-platforme je bilo razvito interaktivno učno orodje t.i. igra – »Serious Game«, ki simulira potek nasledstvenega procesa na družinski kmetiji. V kombinaciji z uporabo priloženih modulov za usposabljanje, lahko potencialni naslednik uporabili pridobljeno znanje na lastnem primeru in s tem poveča možnost uspešnega prevzema. Hkrati igra omogoča, da uporabnik lahko ves čas preverja pravilnost svojih odgovorov in odločitev.

Učitelj praktičnega pouka izobraževalnega programa Kmetijsko podjetniški tehnik na BC Naklo je dijake seznanil s projektom, njegovimi cilji in rezultati. Vsebine posameznih modulov je dijakom na kratko predstavil in jih vpeljal v sam potek uporabe e-platforme in interaktivno igro. Dijaki so igro prvič praktično preizkusili v računalniški učilnici v šoli. Namen uvodne predstavitve je bil, da igro preizkusijo in uporabijo sami kasneje doma. Svoje novo pridobljeno znanje so dijaki tudi vrednotili. Po določenem času so predstavili svoje rezultate učitelju pri pouku in ocenili uporabnost igre in vsebin modulov. Povratne informacije glede ocene e-platforme in igre so bile zelo pozitivne, saj dijaki menijo, da so vsebine s področja nasledstva na kmetijah nujno potrebne. Poudarili so tudi, da jim je bil vseč drugačen način pridobivanja znanja in predvsem možnost uporabe aplikacije na mobilnih napravah.

Nasledstvo je problematika, ki se dotika njihove bližnje prihodnosti in trenutno teh vsebin dijakom nihče ne predava v okviru rednih izobraževalnih programov. Razvite vsebine projekta Farm_Success bi bilo smotno vključiti in povezati z ustreznimi obstoječimi strokovnimi moduli ob samostojnem delu dijakov.

5 Zaključek

Mladim se odpirajo nove možnosti preoblikovanja modelov kmetovanja, kar je posledica komunikacijsko odprte družbe, ki nudi več informacij, znanja in orodij odločanja kot pa je bilo to možno v preteklosti. Razvito usposabljanje s področja nasledstva na družinskih kmetijah v okviru projekta Farm_Success in programa Erasmus+ nudi celosten vpogled v strukturirane vsebine, ki postopno, po korakih vodijo predhodnike in njihove naslednike skozi zahteven proces nasledstva. Trajnostna naravnost uspešnega družinskega kmetovanja predstavlja široko področje s številnimi pomembnimi vidiki, ki zadevajo ekonomsko, ekološko in socialno trajnostno naravnost kmetije. Pravilno in načrtovano izpeljan nasledstveni proces dolgoročno prinaša optimalno rabo obstoječih (finančnih) virov, vzdržuje ključne procese ekosistemov in ohranjanja biotske pestrosti ter zdravo okolje s smislu skupnosti tako na kmetiji kot v širši regiji, ki zadovoljuje potrebe sedanjih in bodočih generacij.

6 Literatura

1. Končno poročilo Farm_Success, Erasmus+, 2017. Št projekta: 2015-1-DE02-KA202-002390. Dostopno na naslovu: farmsuccess.tictaclab.es
2. Študiji primera posameznih evropskih držav projekta Farm_Success, Erasmus+, 2017. Št projekta: 2015-1-DE02-KA202-002390. Dostopno na naslovu: farmsuccess.tictaclab.es
3. Moduli usposabljanja za obvladovanje nasledstvenega procesa projekta Farm_Success, Erasmus+, 2017. Št projekta: 2015-1-DE02-KA202-002390. Dostopno na naslovu: farmsuccess.tictaclab.es
4. Glauben, T in drugi (2002). Intergenerational Succession on Family Farms. Dostopno na naslovu: <https://www.food-econ.uni-kiel.de/workingpaper/Ewp0202.pdf>
5. Prijavnica projekta Farm_Success: training FARMers for sustainable SUCCESSION processes. Razpisno leto 2015 Erasmus+. Št projekta: 2015-1-DE02-KA202-002390.

Potep po Naklem – namizna igra kot pripomoček pri vzgajanju za trajnostni razvoj

Tina Križnar

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, tina.kriznar@bc-naklo.si

Izvleček

Članek opisuje mentorstvo dijakinjam naravovarstvene smeri pri izdelavi namizne igre, zasnovane kot turistični spominek v okviru natečaja "Več znanja za več turizma" pri Turistični zvezi Slovenije. Pri snovanju igre so uspele združiti veliko naravovarstvenih dejavnikov in razvijanje končnega produkta je preraslo v projektno nalogo. Igra je namenjena različnim starostnim skupinam, lokalnim prebivalcem in drugim obiskovalcem občine Naklo, ki z igro spoznavajo naravne in kulturne znamenitosti Naklega s posebnim poudarkom na naravovarstvenih značilnostih. Z opisi znamenitosti in območij ter nalogami, ki jih na poti premagujejo, se uporabniki učijo trajnostnega ravnanja v naravi. Za boljšo prepoznavnost pa je igra odslej na voljo tudi v lokalnem vrtcu, knjižnici in v turističnem društvu. Dijakinje so mislile na okolje tudi pri uporabljeni embalaži. Igra kot didaktični pripomoček zato predstavlja možnost ozaveščanja in učenja pravilnega odnosa do narave.

Ključne besede: naravovarstvo, namizna igra, Naklo, Nakelska Sava, projektna naloga

Wandering around Naklo - a table game as educational gadget for sustainable development

Abstract

The article describes tutoring students of natural preservation programme for making table game, designed as tourist souvenir in special competition "More Knowledge for More Tourism" at Tourism Association of Slovenia. Students managed to combine many natural preservation factors and designed a final product which evolved into a project work. The game has been intended for various age groups, for local inhabitants and other visitors of the municipality of Naklo. By playing the game users get to know natural and cultural sights with special emphasis on natural preservation characteristics. Sights, special area descriptions and tasks are overcome by playing the game. It also helps them adopt to learn more sustainable attitude in nature. For wider promotion the game is also available in the local kinder garden, library and tourist association. Students were also sustainable at making sustainable packaging. A table game is therefore an educational gadget for sustainable development and learning the right attitude towards nature.

Key words: nature preservation, table game, Naklo, Nakelska Sava, project work

1 Uvod

Varstvo narave mora (p)ostati prioriteta. To nam v prvi vrsti nalaga Zakon o ohranjanju narave v 1. členu, kjer določa ukrepe ohranjanja biotske raznovrstnosti in sistem varstva naravnih vrednot z namenom prispevati k ohranjanju narave (ZON, UrL RS, 4/96). Podlaga ZON je temeljna ustavna listina Republike Slovenije, ki v členu o varovanju naravne in kulturne dediščine pravi, da je vsakdo dolžan v skladu z zakonom varovati naravne znamenitosti in redkosti ter kulturne spomenike ter da država in lokalne skupnosti skrbijo za ohranjanje naravne in kulturne dediščine (Ustava RS, 73. člen). Poučevanje v oddelkih naravovarstvenih tehnikov zato nujno pomeni nenehno prizadevanje za izvajanje različnih ozaveščevalnih akcij v domačem okolju, naravovarstvenih izzivov namreč ne primanjkuje.

Dodatna obveza k opozarjanju na varstvo narave so dejstva, da je več kot tretjina slovenskega ozemlja zaščitenega v okviru Nature 2000 in da je v Sloveniji evidentiranih več kot 20.000 različnih rastlinskih in živalskih vrst, torej imamo nadpovprečno biotsko raznovrstnost, kar nas uvršča v vrh držav Evropske unije.

Ta izredno pestra in razmeroma dobro ohranjena narava je posledica prepletanja različnih vrst podnebja, geološke strukture ter velikih višinskih razlik na majhni površini, pogosto pa je povezana tudi s tradicionalno kmetijsko rabo (www.arso.si, 30. 4. 2019).

Dijaki, vpisani v naravovarstveni program, želijo veliko naravovarstvenega terenskega dela, praktičnih izkušenj in dejavnosti s konkretnim ciljem (npr. v domačem kraju ali šolskem okolju izvedejo naravovarstveno usmerjeno akcijo). Avtorica članka si z najrazličnejšimi pristopi prizadeva sistematično ozaveščati dijake in s tem tudi lokalno skupnost, predvsem da bi bolje spoznali Nakelsko Savo, njim najbližje območje, vključeno v Naturo 2000. S sprehodom po območju – na igralni plošči ali na terenu – lahko spoznajo edinstvenost območja in razloge za ohranjanje le-tega.

2 Potep po Naklem

Igra Potep po Naklem je rezultat udeležbe pri zanimivem projektu Več znanja za več turizma, ki ga vsako leto organizira Turistična zveza Slovenije. Glavni namen je povezovanje formalnega izobraževanja v srednji šoli z delom v neformalnih oblikah (izbirne vsebine v učnem programu, ki dopuščajo delo na različnih interesnih področjih), kar lahko pomembno prispeva k turističnemu razvoju kraja in lokalne skupnosti. Dijaki in dijakinje izdelajo raziskovalno nalogo o razvoju turizma, ki jo predstavijo na turistični tržnici (Medmrežje 5, 27. 4. 2019). Teme se vsako leto spreminjajo in v letošnjem letu je bilo treba zasnovati turistični spominek domačega kraja. Projekt je namenjen praktični uporabi pridobljenega znanja v konkretni situaciji (na sejmu Alpe Adria) in poskusu promocije zasnovanega izdelka. V vsakem primeru gre za zelo dobro praktično izkušnjo za dijake.

Sodelujoče dijakinje 3. letnika naravovarstvenega tehnika, ki so se odzvale predlogu avtorice članka, so bile motivirane, predvsem pa so imele veliko idej pri snovanju igre. Postopoma je nastal izdelek, ki lahko služi kot didaktični pripomoček oz. v izobraževalne namene, lahko je igrača za prosti čas ali pa uporabno promocijsko gradivo, njegova prednost pa je v tem, da je namenjen zelo raznolikim ciljnim skupinam: otrokom, mladostnikom, staršem, domačinom in obiskovalcem občine Naklo oz. turistom. Pri snovanju igre so si dijakinje zadale naravovarstveni cilj, saj so z igro želele trajnostno vzgajati uporabnike igre. To so upoštevale pri izbiri predstavitvenih točk ter embalaži in opremi stojnice na dan predstavitve izdelka na sejmu.

Občina Naklo ima več prepoznavnih dejavnosti in kulturnih ter naravnih znamenitosti. S pomočjo igre lahko predstavimo več naravovarstvenih točk naenkrat, kar je praktična in nazorna rešitev, saj se nam ni bilo treba odločati, katero dejavnost ali znamenitost bomo izpostavili.

2.1 Predstavitev igre in naravovarstvenih točk

Potep po Naklem je namizna igra, ki je zemljevid občine, igralci pa se prek polj sprehajajo od ene do druge naravovarstvene točke, jih spoznavajo s pomočjo podrobnejših opisov v zloženki, dopolnilnem didaktičnem gradivu, ter sledijo navodilom. Igralci si pred igro izberejo figurico – na voljo je osem različnih figuric in vsaka od njih simbolizira posamezno dejavnost ali znamenitost. So lesene, iz odpadnih delov lesa so jih v okviru svoje prakse pomagali narediti dijaki kmetijsko-podjetniške smeri. Podrobneje so opisane v navodilih za igro v prilogi 2.

Poleg kulturnih znamenitosti so predstavljene tudi pomembnejše naravne in naravovarstvene točke, npr. Želin ob jezercu Račnik, sredi gozda Udin boršt te igrice na preprost, igri primeren način, opozori, da želvica ne smemo izpuščati v naravno okolje, kar je opazen problem prav pri tem jezercu. Ena od točk nas opozori, da se v Udin borštu lahko izgubiš, gre namreč za največjo sklenjeno gozdno površino v celotni Ljubljanski kotlini. Najpomembnejša naravovarstvena točka med potepom po Naklem je zagotovo Nakelska Sava, območje od sotočja Tržiške Bistrice pa do vasi Okroglo v občini Naklo, ki spada v Naturo 2000. To je 120 ha veliko območje, ki je eden redkih relativno dobro ohranjenih delov v zgornjem srednjem toku reke Save. Tam še vedno lahko potekajo naravni procesi ob reki, saj rečni bregovi niso umetno regulirani. Na tem območju reka Sava in Tržiška Bistrica ustvarjata prodišča, ki se dinamično spreminjajo z delovanjem rečnega toka. Območje Nakelske Save je pomemben habitat za sulca (*Hucho hucho*) in kaplja (*Cottus gobio*). Vlažni travniki in gozdni obronki pa so habitat za metulja črtastega medvedka (*Callimorpha quadripunctaria*) (<http://www.natura2000.si/obmocja-vrste-habitatni-tipi/obmocja-v-sloveniji/>, 24. 4. 2019).

Skupna površina vseh območij Nature 2000 je 7.681 km², kar predstavlja 37,46 odstotkov površine Slovenije (<http://www.natura2000.si/o-naturi-2000/natura-2000-v-sloveniji/>, 28. 4. 2019).

Območje Natura 2000 obsega 71 odstotkov gozdov, 5 odstotkov površine nad gozdno mejo, 23 odstotkov kmetijskih zemljišč in zemljišč v zaraščanju ter le en odstotek vode (citirano po <http://www.natura2000.si/o-naturi-2000/natura-2000-v-sloveniji/>, 28. 4. 2019), zato se zdi še toliko pomembnejše, da lokalno javnost ozaveščamo o vzroku in pomenu zaščite območja.

Igralci s pomočjo igre spoznajo točno lokacijo Nakelske Save ter da je tam primeren habitat tudi za že omenjeno ogroženo živalsko vrsto sulca (*Hucho hucho*), ki ga je dovoljeno zgolj opazovati.

3 Promocija produkta

Pomembnejša aktivnost, na katero poskušamo dijake različnih smeri še posebej opozoriti in jim omogočiti, da se preizkusijo v njej, je razmislek o ustrezni promociji produkta oz. izdelka in promocija le-tega. V sklopu festivala je bilo treba narediti reklamni predstavitveni spot ter v okviru sejma Natura Alpe Adria v celoti poskrbeti za predstavitveno stojnico. Dijakinje so izdelale filmček in spoznale, kako veliko vlogo ima, predvsem pa so se veliko naučile na sejmu. Med sejmom je na stojnici potekala nagradna igra v obliki interaktivnega kviza na medmrežju, nagrajenec je bil izžreban in na glavnem prireditvenem odru je prejel izvod igre. Kljub temu da se je med stojnicami sprehajala ocenjevalna žirija, je bilo mogoče opaziti, kako so bile dijakinje vedno bolj samostojne in sproščene pri predstavljanju produkta (slika 1). Dijakinje so se v tej vlogi počutile zelo dobro in kasneje so povedale, da je bila to za njih zelo pozitivna in koristna izkušnja.

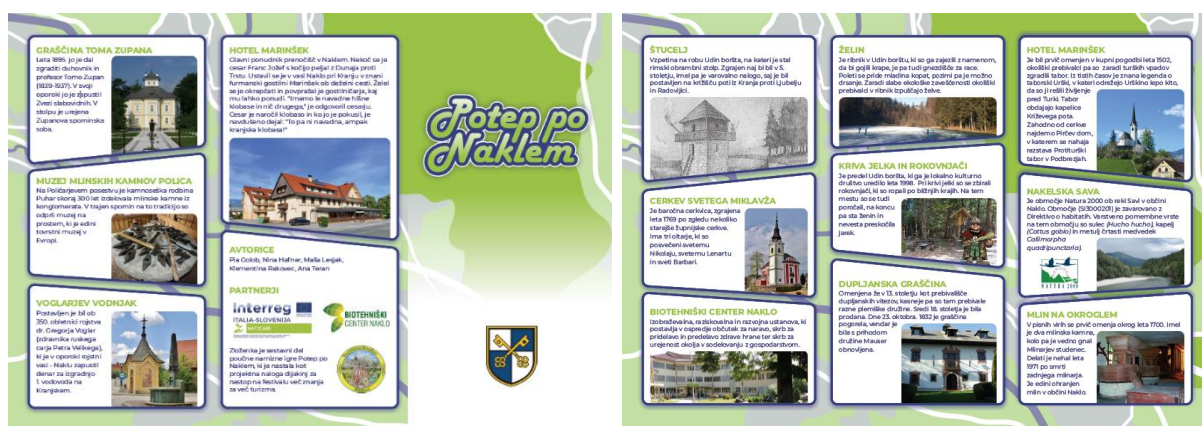


Slika 1 in 2: Živahno dogajanje na sejmu in ekipa dijakov z mentorico na stojnici
Vir: Arhiv avtorice in D. Janežič, TD Naklo

Za promocijo na stojnici so bili skladno z naravovarstveno usmerjenostjo izbrani reciklirani materiali: dijaki hortikulturnih smeri so pomagali tako, da so reciklirali že uporabljeno embalažo ter plastične vrečke in izdelali razstavljene maskote na stojnici: mlinsko kolo, jabolko, zeljnato glavo in podkvico (slika 1). Za pomoč pri promociji sta

bila na stojnici še dva dijaka kmetijsko-podjetniške smeri: prvi je predstavljal svojo projektno nalogo, v okviru katere oživlja domači mlin (na mlinarstvo in izdelavo mlinskih koles namreč opozarja tudi igra Potep po Naklem), drugi dijak pa je poskrbel za glasbeno popestritev (slika 2).

Grafično oblikovanje kvalitetnejših materialov ter predvsem tisk igralne plošče (priloga 1) in zloženke (sliki 3 in 4) je bila mogoča le ob zadostni finančni podpori. Slednjo nam je zagotovila projektna pisarna BC Naklo, in sicer zaradi sodelovanja v projektu Interreg Italia Slovenija Nat2care. Glavni skupni cilj tega projekta je »izboljšanje stanja in prisotnosti biodiverzitete na območjih Natura 2000 s krepitvijo celovitega upravljanja, ozaveščanjem in okoljsko vzgojo ter povečanjem promocije ekosistemskih storitev« (https://www.ita-slo.eu/sl/nat2care, 2. 5. 2019).



Slika 3 in 4: Zloženka oz. dopolnilno didaktično gradivo – sprednja in zadnja stran
Vir: Arhiv avtorice

Pri promociji je sodelovala tudi lokalna skupnost, in sicer z lokalnim turističnim društvom Naklo, njen predstavnik se je pridružil sejmskemu nastopu, hkrati pa so izvod igrice razstavili v prostorih društva. Nekaj izvodov igrice so prejeli v uporabo otroci iz vrtca Mlinček, lokalni vrtec v okviru Osnovne šole Naklo, saj v zadnjih starostnih skupinah spoznavajo domači kraj in se veliko pogovarjajo o njem. Vzgojiteljice so poskrbele za povratne informacije o uporabnosti igrice in sporočile želene izboljšave. Nekaj izvodov igre je prejela tudi knjižnica v Naklem, podružnica Mestne knjižnice Kranj, kjer so obiskovalcem na voljo za izposajo in pa predvsem za uporabo v času pravljичnih uric. Tudi s knjižničarko, vodjo enote, je dogovorjeno, da sporoča odzive uporabnikov in povratne informacije o izdelku.

Nenazadnje sta k promociji igre pripomogla še dva članka v lokalnem časopisu Glas občine Naklo (Turistično društvo Naklo in avtorica) ter objavi na spletni strani turističnega društva in na šolski spletni strani.

4 Zaključek

Izkustveno učenje, ko dijaki svoje pridobljeno znanje uporabijo na konkretnem primeru in ga celo nadgradijo, ima zagotovo večji učinek kot klasičen frontalni način pridobivanja znanja. Iskanje ideje o primernem lokalnem turističnem spominku in udejanjanje ideje v prakso je bila prav gotovo takšna izkušnja. Sodelovanje z več deležniki, šolsko projektno pisarno, lokalnim turističnim društvom, vrtcem in knjižnico je obrodilo sadove in nastal je produkt, ki je širše uporaben. Mentorica in dijakinje, sodelujoče v projektu Več znanja za več turizma, so od zasnove ideje, izdelave igre in figuric, do promocijskih aktivnosti in končne predstavitve produkta na sejmu opravile celovit proces izkustvenega učenja ter predvsem poskusile svoje naravovarstveno znanje na nevsiljiv način prenesti na lokalno skupnost in pa tudi širše. S prejetim srebrnim priznanjem za celovit izdelek: pisno predstavitev, reklamni spot in predstavitev na stojnici v času sejma so dobile potrditev, da so se izziva pravilno lotile, predvsem pa da velja v naslednjem šolskem letu nadaljevati s tem projektom in pričeti s podobnimi projekti.

Izdelava igre je prerasla osnovni namen, saj so se dijakinje z mentorico odločile nadaljevati s promocijo igrice in s pridobivanjem povratnih informacij, kaj si uporabniki mislijo o njej. To bo mogoče v obliki zaključne projektne naloge, ki jo morajo dijakinje izdelati v naslednjem šolskem letu. Prav tako se bodo še bolj posvetile podjetništvu, in sicer poskusu trženja oz. prodaje igre v šolski trgovini in v lokalnem turističnoinformacijskem centru (TIC Naklo). Nadgradnja bi bil tudi obisk zainteresiranih oddelkov osnovne šole, ki bi jim igro predstavili.

Na končni izdelek so dijakinje lahko ponosne in si zasluži, da čim uspešneje služi svojemu namenu, predvsem pa, da ga bodo lokalni prebivalci sprejeli in bo tako pripomogel k boljši naravovarstveni ozaveščenosti. Skrb za ohranjanje narave je naša temeljna dolžnost, predvsem pa temelj vzgoje za trajnostni razvoj. Izzivov na področju naravovarstva ter naših nadaljnjih aktivnosti še dolgo ne bo zmanjkalo.

5 Viri in literatura

1. https://www.arso.gov.si/soer/biotska_raznovrstnost.html, 30. 4. 2019.
2. <https://www.ita-slo.eu/sl/nat2care>, 2. 5. 2019.
3. <http://www.natura2000.si/o-naturi-2000/natura-2000-v-sloveniji/>, 28. 4. 2019.
4. http://www.natura2000.si/obmocja-vrste-habitatni-tipi/obmocja-v-sloveniji/?area_id=183, 24. 4. 2019.
5. <http://specom.si/glas-naklo-marec-2019/>, 27. 4. 2019.
6. <http://www.turisticna-zveza.si/OgledProjektov.php?id=12>, 27. 4. 2019.
7. http://www.zrsvn.si/sl/informacija.asp?id_meta_type=62&id_informacija=704, 30. 4. 2019.
8. Golob, P., Hafner, N., Lesjak, M., Rakovec, K., Teran, A. (2019): Potep po Naklem, Opis predstavitve turističnega produkta, Projektna naloga, BC Naklo, Strahinj.
9. Ustava Republike Slovenije. Uradni list Republike Slovenije, 33 (1991-I), 42 (1997), III, 73. člen, str. 13.

10. Zakon o ohranjanju narave. Uradni list Republike Slovenije, 4 (1996), I, str. 1.

Priloge

Priloga 1: Igralna plošča namizne igre Potep po Naklem

Priloga 2: Navodila za igro

Priloga 3: Zgodbica o Zeljku in Jelki

Priloga 3: Zgodbica o Zeljku in Jelki

Zeljko se je pogovarjal z Jelko in ugotovil, da o rodni občini ne ve ničesar, zato sta se podala na potep. Začela sta na Štuclju – vzpetini, na kateri so arheologi odkrili ostanke rimske trdnjave iz 5. stol.

Zeljko: »Uau, že Rimljani so živeli v teh naših krajih. To pa ni kar tako. Torej je imela naša vas že takrat izjemno strateško prometno vlogo. To si bom pa zapomnil.«

Medtem ko sta iz Štuclja občudovala izjemen razgled na Naklo in okolico, sta zagledala cerkvico na hribčku, zato sta se odločila, da jo bosta obiskala, a sta se izgubila v Udin borštu, v največjem sklenjenem gozdu daleč naokoli. Ko sta končno prispela do podružnične cerkve sv. Miklavža v Strahinju, sta si ogledala notranjost in pot nadaljevala v Udin boršt, medtem sta se pogovarjala.

Zeljko: »Kaj misliš? Je bila potem tudi tukaj včasih kakšna voda ali celo jezero?«

Jelka: »Ali pa morda samo močvirje, saj veš Naklo, na kalu, kalna voda, nekaj mora biti na tem.«

Zeljko: »Se mi je zdelo, da sem nekaj slišal o legendi o princu na konju, ki je jahal sem ter tja, dokler ni vse jezero odteklo in je ostala le še močvirnata, kalna voda.«

Najprej sta se ustavila pri Želinu – jezeru, ki je bilo narejeno z namenom, da bi gojili krape, danes pa je priljubljeno gnezdišče rac, zato so ga domačini poimenovali kar Račnik. Na poti do Krive jelke sta prijatelja opazila spomenik sredi majhne dolinice, zato sta pristopila bližje in ugotovila, da je bil spomenik postavljen partizanom, ki so padli med drugo svetovno vojno. Ko sta končno prispela do Krive jelke, sta se začela spraševati, kje sploh je ta kriva jelka, po kateri je območje dobilo ime. Kmalu sta odkrila mlado jelko, ki je bila simbolično posajena v spomin na rokovnjače, ki so se pri Krivi jelki skrivali. Nekaj korakov naprej pa sta odkrila pravi rokovnjaški tabor iz kožaric (posebnih koč iz lubja) in sta se zaradi utrujenosti malo odpočila. Po prečudovitem konglomeratnem gozdu sta se sprehodila vse do Dupelj, kjer sta naletela na graščaka, ki ju je prijazno povabil v Dupljansko graščino. Graščina je kljub obnovi zelo stara in je bila prvič omenjena v 13. stol. skupaj z dupljanskimi vitezi. S polnima trebuščkoma sta pot nadaljevala do Podbrezj. Ni kar tako, da v današnjih časih srečaš graščaka.

Jelka: »Res me zanima, zakaj imajo Podbrezje tak poudarek na sadjarstvo.«

Zeljko: »To je zato, ker je pred sadjarstvom vladala lakota. Uvajati ga je začel duhovnik Franc Pirc.«

Ko sta končno prikorakala na polja, sta zagledala tabor na hribčku in sadovnjake. Hitro sta se povzpela na hribček in si ogledala taborsko cerkev od blizu. Tabor je bil zgrajen v času turških vpadov kot obramba pred bližajočo nevarnostjo. Znana je tudi legenda o taborski Urški, ki je izgubila svojo lepo in dolgo kito v boju proti Turkom. S košaro jabolk sta se Zeljko in Jelka napotila proti Okroglem, vendar sta se na poti izgubila in pristala ob Nakelski Savi, ki je zavarovana v Naturi 2000. Nekaj časa sta opazovala ribe v reki, opazila sta celo sulca, nato pa sta se spomnila na čas in nadaljevala pot do mlina na Okroglem. Ko sta prispela, sta v notranjosti videla edini ohranjeni mlin v občini Naklo. Ne daleč stran je stala graščina Toma Zupana, zato sta se odločila, da si jo ogledata. Ko sta prispela, sta videla, da danes objekt pripada Zvezi slepih in slabovidnih. Nato sta prišla na Polico, kjer sta si na Poličarjevi kmetiji ogledala muzej mlinskih kamnov na prostem. Tam sta spoznala, kako pomembni so bili včasih mlini in kako se mlinske kamne izdelata, videla sta kakšno opremo so delavci potrebovali in kakšne so bile delavnice.

Ker jima je spet zakrulilo v trebuščkih, sta malo pohitela in se ustavila pri Voglarjevem spomeniku, ki je bil postavljen v čast najbolj znanemu Nakljanu Gregorju Voglarju, ki je bil osebni zdravnik carja Petra Velikega. Poleg tega je v svoji oporoki vasi Naklo zapustil precej veliko vsoto (5000 goldinarjev) z namenom, da zgradijo vodovod. Po celem dnevu hoje sta se Zeljko in Jelka končno ustavila v gostilni Marinšek in privoščila kranjsko klobaso.

Jelka: »Joj, Zeljko, zdaj sem pa res že zelo lačna in utrujena, kaj če bi šla v gostilno Marinšek na kranjsko klobaso?«

Zeljko: »Njena okusnost ni njena edina prepoznavnost. Ali si vedela, da se je v anekdoti cesar Franc Jožef ustavil pri Marinšku in poskusil navadno klobaso in navdušeno dejal, da to ni navadna klobasa, ampak je kranjska klobasa?«

Jelka: »Resno? Zdaj me pa res zanima njen okus.«

Projektni dan: Onesnaževanje zraka s trdnimi delci in problem črnega ogljika

Matija Martinec

OŠ Brinje Grosuplje, Slovenija, matija.martinec@gmail.com

Izvleček

Prekomerna koncentracija trdnih delcev (aerosolov) onesnažuje ozračje. Ta je lahko posledica tako naravnih procesov kot tudi aktivnosti človeka. Črni ogljik, ki nastaja kot primarni produkt nepopolnega zgorevanja ogljičnih goriv, segreva ozračje in negativno vpliva na zdravje ljudi. Namen prispevka je prikazati povezanost okoljskih problemov z vsebinami in s cilji učnega načrta naravoslovja in tehnike v 5. razredu ter predstaviti primer projektnega učenja, ki temelji na raziskovanju, ter tako prispevati k izobraževanju za trajnostni razvoj. V prispevku je opisan primer dobre prakse povezovanja javne osnovne šole in zasebnega podjetja z namenom ustvarjanja novih učnih okolij, ki otrokom omogočajo aktiven vstop v izkustveno usmerjen pouk. Avtor v prispevku poleg izhodišč iz učnega načrta in teme raziskovanja predstavi potek projektnega učenja od načrtovanja, merjenja in zbiranja podatkov do zaključne predstavitve spoznanj.

Ključne besede: raziskovanje, izkustveno učenje, črni ogljik, učna okolja, onesnaževanje, naravoslovje in tehnika

Project day: Air pollution with particulate matter and the black carbon issue

Abstract

High concentration of particulate matter (aerosol) causes air pollution. Sources of particulate matter are either of natural source or a consequence of human action. Black carbon results from the incomplete combustion of fossil fuels. It affects the global warming and the general health state of people. The aim of this paper is to present the connection between the environmental issues and learning contents and goals based on the national science and technology curriculum for the 5th grade. Furthermore, it wants to present a good example of project learning based on research that consequently contributes the education for sustainable development. The article describes a successful cooperation between the public school and a company in order to create new learning environments, which enable children to take active roles in experiential learning. The author presents the curriculum basis and the research topic and adds a detailed description of the process of project learning from planning, measuring and collecting data to the final presentation of the insights.

Key words: research, experiential learning, black carbon, learning environments, air pollution, science and technology

1 Uvod

Vsebine pri pouku naravoslovja in tehnike nas nagovarjajo k aktivnemu spremljanju naravnih pojavov in procesov. Učitelji smo pogosto pred izzivom, kako v razredih vzpostaviti učna okolja, ki bodo omogočala otrokom izkustveno doživetje zahtevnejših, za razumevanje in predstavo abstraktnejših vsebin in z njimi povezanih ciljev iz učnega načrta. Raziskovanje resničnih življenjskih situacij otroke motivira za njihovo delo, jih postavlja v središče učnega procesa ter spodbuja k uporabi usvojenega znanja (Barron in Darling-Hamond, 2013). To pa so izhodišča, ki od učitelja zahtevajo skrbno pripravo na pouk, da bi le-ta otroke spodbujal k udeleževanju raziskovalnega učenja. Velik pomen pri spoznavanju načina šolskega dela skozi raziskovanje predstavlja tudi možnost vključevanja zunanjih strokovnjakov v učni proces. V prispevku želim predstaviti ravno to – povezovanje šole in strokovnjaka pri obravnavi vsebin pri pouku v petem razredu osnovne šole.

1.1 Učni načrt in operativni cilji v povezavi s področjem zraka

Učenci se v času prve triade pri predmetu spoznavanje okolja (tematski sklopi: snovi, promet, okoljska vzgoja) seznanijo s kar nekaj vsebinami, preko katerih spoznajo, da ljudje s svojim vedenjem vplivamo na okolje.

V petem razredu pa se pri predmetu naravoslovje in tehnika srečajo z operativnimi cilji (Tabela 1), ki natančneje opredeljujejo posamezne pojme, ki jih morajo učenci usvojiti.

Tabela 1: Operativni cilji v povezavi z zrakom v 5. razredu OŠ pri predmetu naravoslovje in tehnika

5. razred
OPERATIVNI CILJI
Področje/tema: ZRAK
Učenci znajo:
<ul style="list-style-type: none">- pojasniti, da Zemljo obdaja plast zraka (atmosfera), ugotoviti, da je zrak zmes različnih plinov in jih znajo poimenovati (kisik, dušik, ogljikov dioksid),- prepoznati in opisati glavne povzročitelje onesnaženosti zraka in lokalne onesnaževalce zraka,- ugotoviti onesnaženje zraka s trdnimi delci,- predlagati možne rešitve za čistejši zrak (zračni filtri),- vrednotiti ravnanje oziroma odnos ljudi do onesnaževanja zraka in ob tem razložiti, kaj pomeni odgovoren odnos do okolja,- <i>poiskati alternativne vire energije¹,</i>- <i>načrtovati raziskavo, s katero bi ugotovili, da se lišaji lahko uporabljajo kot biološki pokazatelji čistega zraka.</i>

Cilj, ki se navezuje na onesnaževanje zraka s trdnimi delci, me je spodbudil, da sem k sodelovanju povabil dr. Martina Riglerja, vodjo raziskav in razvoja v podjetju AEROSOL d.o.o., kjer se ukvarjajo z raziskovanjem optičnih lastnosti črnega ogljika in drugih ogljičnih aerosolov ter razvojem inštrumentov za merjenje le-teh. Tako se je začelo sodelovanje, ki je pripeljalo do skupne izpeljave projektnega dne z naslovom

¹ Izbirni cilji so zapisani ležeče.

»Črni ogljik«. Dan je vključeval vertikalno povezovanje, saj so se skupnega dela predavanja udeležili tudi otroci 9. razreda.

Projektni dan je bil razdeljen na tri ključne dele:

1. del: Zakaj je raziskovanje pomembno? Intervju s strokovnjakom (za otroke, ki na šoli obiskujejo kemijski krožek)

2. del: Skupno predavanje o onesnaževanju zraka in črnem ogljiku

Vsebine:

- podnebne spremembe in onesnaževanje zraka,
- onesnaženost zraka s trdnimi delci in problem črnega ogljika,
- odnos ljudi do onesnaženega zraka,
- mogoče rešitve za čistejši zrak.

3. del: Raziskava in merjenje (predstavitev dela raziskovalca in raziskovalni dnevnik)

2 Kaj je črni ogljik in kakšen je njegov vpliv

Onesnaženost zraka s trdnimi delci (aerosoli) postaja vedno večji problem današnjega časa. Vpliva na zdravje ljudi, vidljivost in ima pomemben vpliv na klimatske spremembe. Aerosoli nastajajo zaradi naravnih procesov v okolju (naravni gozdni požari, vulkanski izbruhi, erozija kamnin, puščavski pesek, morska sol, cvetni prah) kot tudi zaradi aktivnosti človeka. Med glavne antropogene izvore sodijo promet, industrija ter kurjenje biomase. Aerosole v zraku ločimo tudi glede na fizikalno-kemijske reakcije v atmosferi, in sicer na primarne, ki se sproščajo neposredno iz določenega vira onesnaženja, ter sekundarne, ki nastanejo v atmosferi kot posledica kemijskih reakcij med delci ali plini (Ogrin et al., 2016).

Aerosoliziran črni ogljik (v nadaljevanju ČO, *ang.* black carbon, BC) nastaja pri nepopolnem zgorevanju ogljičnih goriv, na primer fosilnih goriv (promet) in biomase (ogrevanje na drva). Ti delci so majhni in v atmosferi ostanejo do nekaj tednov. Zelo dobro absorbirajo svetlobo v vidnem delu spektra, zato so črni (Petzold idr., 2013). Zaradi absorpcije sončne svetlobe segrevajo atmosfero in so drugi najpomembnejši povzročitelj globalnega segrevanja ozračja, takoj za CO₂. Črni ogljik je tudi dober pokazatelj vplivov z delci onesnaženega zraka na zdravje. Njegovi vplivi na zdravje so še nepopolno raziskani, vendar je jasno, da nalaganje ultra-finih delcev saj v pljučih povzroča napade astme, raka in kardiovaskularne bolezni (Janssen, 2012).

2.1 Učenje, ki temelji na raziskovanju

Čas, v katerem živimo, je poln hitrih sprememb, novih spoznanj na različnih področjih, lahko dostopnih informacij ter izjemnega tehničnega napredka. Vse to pa ne prinaša le blaginje. Krepi se tudi zavedanje, da se nas zadevajo vedno celovitejši osebni, socialni in okoljski problemi (Marentič-Požarnik, 2018). Prav slednji prihajajo vedno bolj do izraza.

Vsa navedena dejstva močno vplivajo na oblikovanje pouka, ki upošteva aktualen čas, otroke pa postavlja v aktivno vlogo in v središče učnega procesa. Na tem mestu bi se

opril na pobude, ki jih je v povezavi z razširjenim poimenovanjem učenja predlagal Karl Heinz Flechsig.

Učenje za prihodnost naj bo:

- samostojno (vsakdo naj bi se naučil samostojno uravnati svoj proces učenja),
- formalno in neformalno (šolsko in zunajšolsko),
- ne le spoznavno, ampak tudi čustveno in socialno, vseživljenjsko,
- tudi predvidevanje novega,
- ne le individualno, ampak tudi institucionalno, družbeno in sodelovalno (Flechsig, 1983).

Projektni dan »Črni ogljik« je bil zasnovan kot uvod v projektno učenje, ki temelji na raziskovanju. Rezultat projektnega učenja oziroma dokončanje zapletenih nalog se ob koncu dela lahko odraža v obliki realističnega izdelka, dogodka ali pa predstavitev rezultatov določenemu občinstvu (Barron in Darling-Hamond, 2013).

Projektno učenje je učinkovito, če je:

- osrednje v kurikulu,
- organizirano okrog usmerjevalnih vprašanj, ki učence vodijo k osrednjim konceptom ali načelom neke discipline,
- osredinjeno na konstruktivno preučevanje, ki zajema raziskovanje in izgrajevanje znanja,
- proces, ki ga vodijo učenci, ki so odgovorni za odločanje, pa tudi za načrtovanje in vodenje svojega dela,
- avtentično zaradi usmerjanja v probleme, ki se dogajajo v resničnem svetu in ki so za ljudi pomembni.

Cilji projektnega učenja so bili širši in niso zajemali le operativnih ciljev iz učnega načrta. Tovrstni cilji gredo dlje od usvajanja zgolj vsebinskega znanja in otrokom omogočajo boljši prenos učenja v nove situacije in reševanje problemov ter bolj izvedensko uporabo znanja (Barron in Darling-Hamond, 2013).

3 Opis raziskovalnega učenja skozi projektni dan »Črni ogljik«

Glavno vodilo pri načrtovanju poteka projektnega dne je bilo, da učenci sami vstopijo v aktivno vlogo pri spremljanju onesnaženega zraka. Na ta način so svoje že pridobljeno znanje povezali s praktičnim delom spremljanja in merjenja onesnaženega zraka ter se preizkusili v načinu dela, ki je od njih zahteval raziskovalno učenje.

Vsebine s področja zraka smo pri pouku obravnavali že pred prihodom strokovnjaka. Aktivacija njihovega predznanja v novi učni situaciji jim je tako omogočala lažje razumevanje in zapomnitev novih vsebin (Pečjak in Gradišar, 2015).

Uvodni del se je začel s predavanjem o onesnaženem zraku in klimatskih spremembah. Zasnovano je bilo na način, da so se udeleženci s svojim znanjem vključevali v razgovore o pomembnih vprašanjih, ki so bila zastavljena s strani predavatelja. Otroci so s svojo aktivno vlogo in z znanjem sooblikovali tako potek predavanja kot tudi nadgrajevali njegov vsebinski del. Problemska vprašanja so bila zasnovana tako, da so spodbujala uporabo različnih dimenzij znanja ter miselnih procesov. Obnovili so nekaj dejstev o zraku (njegovo sestavo, pomen zraka),

opredeljevali onesnaženost zraka, sklepali o virih onesnaževanja, o problemih, ki jih prinaša onesnažen zrak ter iskali rešitve za zmanjševanje onesnaženosti zraka.

Drugi del predavanja je bil namenjen spoznavanju soodvisnosti kakovosti zraka v povezavi s trdnimi delci ter problemu, ki ga črni ogljik prinaša za zdravje ljudi.

Spoznali so, da so v ozračju prisotni trdni delci, ki imajo različen izvor (morje, puščava, kurišča). Na podlagi poskusa nepopolnega gorenja plina so ugotavljali, zakaj glede na način kurjenja nastaja manj ali več črnega dima. Sledila je razlaga o velikosti posameznih delcev ter njihov prikaz s pomočjo slik, ki jih je posnel vrstični elektronski mikroskop. Po opredelitvi nevarnosti, ki jih povzroča ČO (vpliv na vidljivost, zdravje in segrevanje ozračja), je sledila predstavitev meritev ČO. S pomočjo grafov in slik so primerjali različne koncentracije ČO, ki se pojavljajo v različnih časovnih intervalih dneva ter ugotavljali možne vire onesnaževanja – zjutraj promet, popoldne in zvečer kombinacija prometa in kurjenja lesa za ogrevanje domov.

Po teoretičnem uvodu je sledila predstavitev dela raziskovalca ter opredelitev problema raziskovanja (Tabela 2). Oblikovali so razredni raziskovalni dnevnik z naslovom *Onesnaženost zraka s črnim ogljikom v okolici osnovne šole*.

Tabela 2: Vprašanja za opredelitev problema raziskovanja v povezavi s črnim ogljikom

Kaj želimo izmeriti?	Onesnaženost zraka s ČO v okolici osnovne šole.
Zakaj želimo to raziskovati?	Ker vpliva na zdravje, zmanjšuje vidljivost in je drugi največji dejavnik za segrevanje ozračja.
Kako bomo merili?	Črne delce bomo vzorčili na bel filter in izmerili sivino filtra. Filtre bomo dnevno menjali.

3.1 Merjenje in zbiranje podatkov

Koncentracije črnega ogljika v okolici šole smo izmerili s posebej za to narejenim vzorčevalnikom (Slika 1). Sistem vzorčevalnika in črpalke s pretokom 5 litrov na minuto vzorči zrak skozi filter iz kvarčnih vlaken. Na izpostavljenem delu filtra se nabirajo delci (aerosoli). Kvarčni filtri so bili na koncu kampanje analizirani s transmisometrom (Aerosol; SootScan™ Model OT21 Optical Transmissometer). Inštrument pri dveh različnih valovnih dolžinah izmeri »sivino« filtra, s katero lahko izračunamo koncentracijo črnega ogljika ter določimo vire (promet, kurjenje lesa).



Slika 1: Sistem vzorčevalnika, črpalke ter kvarčnih filtrov

Spremljanje in beleženje podatkov je potekalo 11 dni (Slika 2). Prostovoljci so vsak dan skrbeli za ustrezno vpisovanje podatkov v raziskovalni dnevnik (člani raziskovalcev, ura in datum menjave filtra, zunanja temperatura, vreme, vidljivost, morebitne posebnosti v okolici – dela prosti dnevi, odprt ogenj v bližini ipd.) (Slika 3) ter menjavo filtrov. Večino meritev so otroci opravili samostojno. Vzorčili so črne delce na bel filter in obarvanost filtra (sivino) primerjali z merilnikom sivine ter s kontrolnim, slepim vzorcem. Po končanem zadnjem dnevu raziskovanja smo vzorce poslali v analizo dr. Martinu Riglerju. Podatke o izračunani koncentraciji črnega ogljika preko sivine filtrov v mikrogramih na kubični meter nam je posredoval v vednost. Analiza z dvema valovnima dolžinama je pokazala lesni dim kot poglaviten vir onesnaževanja v dneh z močno povišano koncentracijo ČO.



Slika 2: Merjenje in spremljanje podatkov s strani otrok

3.2 Zaključni del raziskovalnega učenja – predstavitev rezultatov

Za zaključno dejavnost raziskovanja so otroci, ki so bili skozi proces spremljanja in sodelovanja pri merjenju z napravo najbolj aktivni in prevzeli pobudo za opravljanje dejavnosti, pripravili razredno predstavitev znanj, ki so jih tekom raziskave in opazovanja rezultatov pridobili (Slika 4). Med raziskovanjem so uporabljene filtre shranjevali v razredu in jih med seboj primerjali. Tako je prišlo do spontanih vprašanj in razmišljanj o vzrokih različnih sivin filtrov. Ob zaključku merjenj so vse uporabljene filtre kronološko razporedili in začela se je okrogla miza o črnem ogljiku. Skozi vprašanja in razgovor so ostalim v razredu predstavili končne ugotovitve, povezane s projektom. Otroci so tako preko pogovora ugotavljali, od kod prihaja onesnaženost, zakaj se spreminja, ali vreme vpliva na onesnaženost zraka, kaj se dogaja s črnim ogljikom v zraku, kako bi lahko izboljšali kakovost zraka v okolici šole in kakšna bi lahko bila povezava med sivino filtra ter vidljivostjo. Za zaključek pa sem otrokom

predstavil tudi meritve, ki jih je posredoval dr. Martin Rigler in jih otrokom pokazal v obliki grafa. Podatke o meritvah sem kritično komentiral glede na primerjavo z rezultati, ki so bili uradno izmerjeni v času kampanje v Ljubljani in bližnji okolici.



Slika 3: Zapisovanje podatkov v raziskovalni dnevnik

4 Zaključek

Vzpostavljanje spodbudnih učnih okolij, v katerih upoštevamo in spoštujemo individualne potrebe posameznega učenca, spodbujamo razvoj močnih področij ter kakovostnega znanja in kompetenc za uspešno življenje, je pomemben element današnje šole (Grah, Ožek in Adlešič, 2017). To vodilo me je spodbudilo k temu, da sem se lotil opisanega načina dela in v pouk vključil zunanjšega strokovnjaka.

S tovrstnim načinom raziskovalnega učenja sem se soočil prvič. Tako sem bil med procesom tudi sam v vlogi učenca. Dobro in s cilji iz učnega načrta podkrepljeno načrtovanje poteka projektnega dne je zagotovo pripomoglo k njegovi uspešni izvedbi. V prihodnosti bi v oblikovanje namenov učenja vključil ideje otrok in jih tako bolj spodbudil k prevzemanju odgovornosti za svoje delo. Razlog za to, da nekateri učenci v samem procesu opravljanja raziskovanja v njem niso prepoznali motivacijskega dejavnika, h kateremu bi pristopili, mogoče izvira prav iz omenjenega razloga. Pri rokovanju z vzorčevalnikom je prihajalo do težav, ki so bile posledica dejstva, da so se otroci prvič srečali z zapletenejšo merilno napravo, kjer so morali upoštevati določen protokol. Tako se je zgodilo, da je bil vzorčevalnik v posameznih dneh napačno sestavljen, kar je privedlo do slabega tesnjenja in je vplivalo na rezultate. Nastala problemska situacija pa je od otrok zahtevala načrtovanje rešitve nastalega zapleta. Počasi so posamezniki začeli prevzemati določene naloge raziskovalnega učenja in si delo med seboj deliti. Zaključni del raziskovalnega učenja je ostal na ravni razreda. V prihodnje pa bi bilo zbrane podatke zagotovo smotno uporabiti v raziskovalni nalogi oziroma v projektno delo povabiti tudi druge vzgojno-izobraževalne ustanove.



Tako Slika 4: Zaključna predstavitev spoznanj s strani otrok otroci kot tudi sam smo po koncu procesa bogatejši za nova znanja in spoznanja. Upam, da

smo z uspešno zaključenim delom bližje zelenemu cilju učenja – to je razvoj takoimenovane prilagodljive kompetence, ki omogoča smiselno, prožno, ustvarjalno uporabo usvojenega znanja in pridobljenih veščin v novih situacijah in okvirih delovanja (De Corte, 2013).

5 Viri in literatura

- Barron, B. in Darling-Hamond, L.: *Obeti in izzivi za pristope k učenju, temelječe na raziskovanju*. V: Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (ur). O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2013: 183–199.
- De Corte, E.: *Zgodovinski razvoj razumevanja učenja*. V: Dumont, H., Istance, D., Benavides, F. (ur). O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2013: 37–59.
- Flehsig, K. H.: *Der Göttinger Katalog didaktischer Modelle. Theoretische und methodologische Grundlagen*. Göttingen, 1983.
- Grah, J., Rogič Ožek, S., Žarkovič Adlešič, B.: *Zakaj vključujoča šola. Vključujoča šola: Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. 1. zvezek. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2017.
- Janssen, N., (ur.) (2012). *Health effects of black carbon*. Copenhagen: World Health Organization: Regional Office for Europe.
- Marentič-Požarnik, B.: *Psihologija učenja in pouka: Od poučevanja k učenju*. Ljubljana: DZS, 2018.
- Ogrin, M., Vintar Mally, K., Planinšek, A., Gregorič, A., Drinovec, L. and Močnik, G.: *Nitrogen Dioxide and Black Carbon Concentrations in Ljubljana*. 1st ed. Ljubljana: Faculty of Arts, 2016.
- Pečjak, S. in Gradišar, A.: *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015.
- Petzold, A., Ogren, J. A., Fiebig, M., Laj, P., Li, S.-M., Baltensperger, U., Holzer-Popp, T., Kinne, S., Pappalardo, G., Sugimoto, N., Wehrli, C., Wiedensohler, A. and Zhang, X.-Y.: *Recommendations for reporting “black carbon” measurements*. Atmospheric Chemistry and Physics, 13(16), 8365–8379, doi:10.5194/acp-13-8365-2013, 2013.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika. Pridobljeno 3. 5. 2019 s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf.

Širjenje znanja o invazivnih vrstah

Sabina Nemanič

Grm Novo mesto - center biotehnike in turizma, Slovenija, sabinanemanic@gmail.com

Izvleček

Preseljevanje živali in rastlin sega že daleč nazaj v zgodovino človeštva. Zaradi uporabne vrednosti so ljudje že stoletja med državami in kontinenti prenašali različne vrste, ki jih zaradi tujega izvora imenujemo tujerodne vrste. Številne danes uporabljamo za prehrano in so del našega vsakdana. A v zadnjih desetletjih postaja vse bolj očitna tudi temna plat preseljevanja vrst. Nekatere se na novih območjih ustalijo v naravnem okolju in tam uspevajo brez pomoči človeka. V odsotnosti naravnih sovražnikov in bolezni pa so lahko močno razširjene in povzročajo okoljsko in gospodarsko škodo. Takrat govorimo o invazivnih tujerodnih vrstah. Ker pa je človek velikokrat posredno ali neposredno kriv za širjenje teh organizmov, je prav, da se ljudi na različne načine ozavešča o samih organizmih, njihovem razmnoževanju, vplivu na avtohtone vrste, škodi, ki jo povzročajo in tudi preprečitvi širjenja.

Ključne besede: človek, invazivna vrsta, avtohtona vrsta, ozaveščanje, škoda

Sharing and spreading knowledge about non-native species

Abstract

The migration of animals and plants extends far back into the human history. For centuries people have been transporting different types of species between countries and continents, and therefore they are known as non-native species. Today many of them are used in food-production and are a part of our everyday lives. However, in the last decades the dark side of the species migration have become increasingly evident. Some of them have settled in new areas in a natural environment, and they grow there on their own without interference or help from human. Since they have no natural enemies and they are not susceptible to diseases, they can spread and cause environmental and economic damage. If that happens we can talk about invasive non-native species. Since people are often directly or indirectly responsible for the prevalence of those species, the public awareness of the impact of such organisms should be raised. Not only should people be aware of their existence, they should also learn about their reproduction, their impact on the native species, the damage they cause and how to prevent their spread.

Key words: human, invasive species, native species, awareness, damage

1 So vse tujerodne vrste invazivne?

Pojem tujerodna vrsta pogosto enačimo s pojmom invazivna vrsta. Ker sta to dva različna pojma, je prav, da napišemo definiciji za oba. Tujerodna vrsta je vsaka rastlinska ali živalska vrsta, ki je na območje, kjer naravno ni razširjena, prišla s pomočjo človeka, saj po naravni poti to ne bi bilo mogoče. Sem uvrščamo tudi krompir, paradižnik, fižol, koruzo, česen in številne druge rastline, ki smo jih v preteklosti prinesli k nam. Te vrste že stoletja gojimo, ne da bi nam ali naravi povzročale težave oziroma škodo. Nekatere tujerodne vrste pri nas lahko samostojno preživijo v naravi, nekaj od teh pa je postalo invazivnih.

Invazivne tujerodne vrste so tiste tujerodne vrste, ki se v naravi same čezmerno razširjajo. Tako jemljejo življenjski prostor vrstam, ki so pri nas domorodne, in povzročajo škodo naravi, gospodarstvu ali zdravju ljudi. (Bajd, 2016, str. 4)

1.1 Poznamo invazivne vrste?

Zakaj je sploh pomembno poznati lastnosti, velikokrat zelo dekorativnih in v okrasne namene uporabnih vrst? V svoj ribnik ali na vrt smo jo namreč prinesli z mislijo, da nam bo v okras, da jo bomo občudovali in ne zato, da nam bo delala preglavice. Žal se ne zavedamo, da lahko invazivne vrste spremenijo medvrstne odnose, kroženje snovi, fizikalne in kemijske lastnosti ekosistema. Lahko izpodrinejo avtohtone vrste (zaradi križanja in prekomerne namnožitve), nekatere so strupene in povzročajo pri ljudeh in živalih različne zdravstvene težave, lahko so alergene, lahko prenašajo nekatere bolezni in parazite, na katere avtohtone vrste niso odporne ali prilagojene. Zavedati se moramo, da imajo veliko slabih lastnosti, a na žalost tudi nekatere dobre, kar je bil najpogostejši vzrok za naselitev v določenem okolju.



Slika 1: Octovec je pogosto zasajen v okolici hiš.

Pelinolistna žvrklja (ambrozija) zraste lahko skoraj 2 m v višino. Bledorumeni moški cvetovi tvorijo socvetje v obliki dolgega pokončnega klaska na vrhu stebela in poganjkov. Ženski cvetovi so v zalistju zgornjih listov. Cveti od poznega poletja do jeseni. Takrat veter raznaša velike količine peloda, na katerega so nekateri ljudje zelo občutljivi, in povzroča alergijske težave, kot so seneni nahod, vnetje oči, astma. Vnos v Evropo je bil nenameren, kot plevelna primes žitu, oljnicam in ptičji krmi. Širi se z

lahkoto, saj so semena trdoživa in dolgo kaljiva. Odstranjujemo jo na več načinov, priporoča se redna košnja in puljenje mladih rastlin, lahko se uporabijo herbicidi.

Japonski dresnik ima členjeno votlo steblo zelenordečkaste barve. Zraste do tri metre visoko. Cveti konec julija. Rastlina ima zelo agresivne korenike, iz katerih vsako leto znova odženejo novi poganjki. Razširjena je na brežinah rek, saj se je včasih uporabljala za njihovo utrditev. Zatiranje je zelo težavno in zahteva veliko potrpljenja, saj iz vsakega delčka korenike odžene nova rastlina, pa tudi že pokošeni nadzemni deli se z lahkoto ukoreninijo.



Slika 2: Osnovnošolec si pblize ogleduje japonski dresnik.

Orjaška zlata rozga je prišla k nam kot okrasna rastlina, saj se na do tri metre visokem in olistanem stebelu razvijejo rumena, zelo dekorativna socvetja. Ker je medonosna, jo čebelarji zasajajo v naravo. Žal je tudi njeno zatiranje zelo težavno, saj posamezna rastlina izoblikuje veliko semen, ki so zelo trdoživa in lahko čakajo veliko let na optimalne razmere za rast.

Topinambur zraste do tri metre visoko. Njegovi rumeni koškasti cvetovi zelo izstopajo v prostoru, saj se v jeseni bohotijo v živo rumeni barvi. V tleh ima gomoljasto koreniko, in ravno zato ga je težko odstraniti, saj iz vsakega najmanjšega dela korenike požene nova rastlina. Prav je, da napišem, da ima tudi pozitivno lastnost, in sicer se ga priporoča za uživanje kot nadomestek krompirja pri ljudeh, ki imajo sladkorno bolezen.

Enoletna suholetnica je eno ali večletna rastlina, ki je bila v Evropo prinesena kot okrasna rastlina. Cveti od junija do novembra. Cvet je enostaven košek z rumenimi cevastimi in belimi jezičastimi cvetovi. Za zatiranje se priporoča puljenje rastlin in redna večletna košnja.

Rdečevratka je vodna želva. Ime je dobila po rdeči progji, ki poteka za očesom prek lic. Nekatere imajo izrazito rdečo liso tudi na čelu. Najraje ima stoječo ali počasi tekočo vodo, ki je gosto zaraščena. Nedejavna postane pri temperaturi pod 10 °C, prezimi zarita v blatu v vodi ali ob njej. V naravo se je razširila zaradi neskrbnih ljubiteljev rdečevratk. V preteklosti je bila najbolj prodajana vrsta plazilca za terarije. Zaradi hitre rasti pa so jih mnogi lastniki spustili v naravo, kjer se večinoma ne razmnožujejo, a zaradi dolgoživosti ostanejo več let. Za zmanjševanje te vrste v naravi je predvsem pomembno ozaveščanje ljudi in mogoče dvig prodajne cene. Osebkji, najdeni v naravi, se oddajo v zavetišča za zapuščene živali, ki pa žal večinoma nimajo primernih pogojev za namestitev.

Zlata ribica zraste do 30 cm in je lahko rdeče, oranžnozlate, bele, črne ali rumene barve. Na hrbtu ima dolgo, visoko plavut. Rada ima stoječo vodo, razširjena je po vsej Sloveniji. Da se njeno število v naravi ne bi povečevalo, je potrebna kontrola uvoza, karantena in prepoved vnašanja v ribnike ali druge stoječe vode.

Harlekinska polonica je dolga do 8 mm in nekaj mm široka. Od naših polonic jih ločimo po barvi in številu pik. Harlekinske so lahko rdeče, oranžnordeče, črne ali rumenooranžne. Na pokrovkah imajo različno število pik, od nič pa vse do 21. Pike so lahko rdeče ali črne. V Evropo so jo prinesli namerno, ker se prehranjuje z ušmi. Invazivnost bi lahko ustavili z vnosom naravnih sovražnikov harlekink v okolje (pršic, črvov, bakterij, gliv), ampak vprašanje je, če ne bi s tem naredili še več škode v že tako prizadetem ekosistemu. Nekaj predatorjev imajo harlekinke tudi v novih okoljih, a to še zdaleč ne dovolj, da bi lahko ustavili širjenje vrste (Bajd, 2016, 26).

Tigrasti komar je črn z belo vzdolžno progjo. Na nogah ima bele proge. K nam so se razširili s pomočjo rabljenih pnevmatik, v katerih je zastajala voda, v njej pa so bile ličinke komarjev. Ličinke živijo v vodi, pogosto v zelo majhnih lužah ali posodah z vodo (npr. podstavki za rože, žlebovi, rabljene pnevmatike). Lokalno lahko pojavljanje tigrastih komarjev zmanjšamo, če omejimo možnosti za njihovo razmnoževanje. Na večjih površinah je potrebna uporaba insekticidov (Bajd, 2016, 25).

2 Ozaveščanje

Pri vnašanju tujerodnih vrst je vedno vpleten človek. Bodisi je vrste namerno naselil v okolje ali pa so kot slepi potniki pripotovali z ostalim blagom. Prav zato je ozaveščanje pomemben element preventivnega delovanja, s katerim želimo preprečiti ali vsaj omiliti negativne vplive tujerodnih vrst. Ker smo pri nabiranju invazivnih rastlin za herbarij ob reki Krki opazili veliko različnih primerkov tudi na domačih vrtovih, se nam je porodila ideja, da moramo čim več ljudi seznaniti z invazivnimi organizmi.

2.1 Ozaveščanje s pomočjo delavnic

S tremi dijakinjami četrtega letnika programa naravovarstveni tehnik smo pripravile delavnico o spoznavanju invazivnih organizmov. V ta namen smo nabrale veliko primerkov in jih opremile s slovenskim in znanstvenim imenom. Pripravile smo tudi računalniško predstavitev, na kateri smo opisale najbolj zastopane invazivne vrste, se pravi njihove lastnosti, poti vnosa, vpliv na okolje, gospodarstvo in ljudi ter njihovo

zatiranje. Tri delavnice smo izvedle za osnovnošolce zadnje triade in tri za srednješolce. Eno delavnico smo izvedle za učence petega razreda. Delavnica je potekala tako, da so si udeleženci najprej ogledali invazivne vrste, ki smo jih nabrale v naravi, nato je sledila predstavitev, na koncu pa smo slušatelje razdelile v dve skupini. Sledilo je tekmovanje. Vsaka skupina je odgovarjala na zastavljena vprašanja (odgovorila je lahko s slovenskim ali znanstvenim imenom ali s fotografijo, na kateri je bil organizem). Udeleženci so bili o kvizu seznanjeni pred pričetkom predstavitve. Predvidevam, da so ravno zato tako zbrano poslušali. Odgovori na večino vprašanj so bili pravilni. Za našo najmlajšo skupino, se pravi za učence petega razreda OŠ Boštanj, smo predstavitev nekoliko spremenili. Sprehodili smo se po okolici šole in jim pokazali primerke invazivnih vrst v naravi. Ob tem smo jih seznanjali tudi z lastnostmi vrst in njihovem zatiranju. Na žalost je v okolici šole veliko invazivnih vrst, kot so robinija, zlata rozga, japonski dresnik, pavlovnija in še druge. Ker so medonosne, predvidevam, da so bile zasajene namerno, saj je v bližini čebeljak. Po spoznavnem sprehodu, smo se vsi vrnili v učilnico, kjer smo s pomočjo računalniške predstavitve ponovili nekaj dejstev in ob koncu delavnice je vsak učenec narisal plakat, na katerem je na svoj način sporočal ostalim, da je potrebno zmanjšati in preprečevati širjenje invazivnih vrst.



Slika 3: Predstavitev invazivnih vrst.

2.2 Ozaveščanje preko anket

Dijaki programa naravovarstveni tehnik izdelajo v sklopu modula varstvo naravnih vrednot herbarij invazivnih rastlin. Te naberejo s pomočjo učitelja, sami pa jih herbarizirajo. Zadnje jesen smo se tako odpravili v stari del Novega mesta. Pregledali smo okoli 10 metrov širok pas ob levem bregu reke Krke. Trasa je bila dolga 5 km. Opazili in tudi nabrali smo veliko rastlin, in sicer oljno bučko, volčji bob, deljenolistno rudbekijo, navadno viniko, octovec, japonski dresnik, topinambur, metuljnik, sirsko svilnico in druge. Ker smo pogosto opazili različne invazivne vrste v okolici hiš, smo se s tremi dijakinjami prej omenjenega programa odločile, da 100 ljudem zastavimo

vprašanja o invazivnih vrstah. V ta namen smo izdelale anketo in jo razdelile ljudem različnega spola in starosti. Vprašanja so bila sledeča:

- Ste že kdaj slišali za pojem invazivni organizmi ali invazivne vrste?
- Kje ste slišali za omenjeni pojem?
- Za katero invazivno rastlinsko vrsto ste že slišali?
- Za katero invazivno živalsko vrsto ste že slišali?
- Ali je morda tudi v vašem domačem okolju prisoten kakšen invaziven organizem?
- Ali ste morda alergični na invazivno vrsto ambrozijo?
- Ali bi bili pripravljene o invazivnih organizmih izvedeti kaj več?
- Ali prepoznate katerega od prikazanih organizmov? (priložene slike)

Ko smo dobile izpolnjene ankete, smo jih analizirale in rezultate s pomočjo grafov predstavile sošolcem.

3 Zaključek

Naš cilj je bil dosežen. Osnovnošolci in srednješolci so pri ustni evalvaciji po koncu delavnice izrazili veliko začudenje. Večina ni vedela, da so vrste, ki jih vidijo pogosto, nekateri tudi doma in v lastnih akvarijih, tako invazivne in nezaželene zaradi vplivov, ki jih imajo na okolje, ljudi in gospodarstvo. Poznali so robinijo, za katero so vedeli, da je zelo medonosna, zlato ribico in rdečevratko, ki so jih že imeli doma in jih seveda kasneje izpustili v vaški kal, ne vedoč, kaj to pomeni za ostale prebivalce tega ekosistema. Srečali so se tudi s harlekinsko polonico in ob tem bili veseli, saj polonice prinašajo srečo, mar ne. Veliko ljudi smo o invazivnih vrstah povprašali z anketo. S pomočjo ankete smo namreč ugotovile, da je prepoznavnost tujerodnih invazivnih organizmov zadovoljiva. Kar 65 % anketirancev je o invazivnih tujerodnih organizmih že slišalo. Ugotovile smo tudi, da je prepoznavnost pri starejših ljudeh (nad 50 let) slabša, boljša pa pri generaciji do 30 let. Največ informacij o invazivnih vrstah so anketiranci izvedeli s televizijskega medija, sledijo pisni viri, med katere prištevamo časopis, knjige, revije in članke. Večinoma so v svojem okolju že videli ambrozijo in japonski dresnik, ki ga ljudje prepoznajo predvsem kot okrasno rastlino. Opazili so tudi harlekinske polonice, kanadsko zlato rozgo in robinijo. Nekaj ljudi je sicer prepoznalo rastlinsko in živalsko vrsto na sliki, vendar je niso znali poimenovati. Presenetilo nas je, da je kar 13 % vprašanih alergičnih na pelod ambrozije. Vseh 100 % vprašanih si želi o invazivnih vrstah slišati še več. V bodoče bom delavnice na to temo še izvajala, saj si želim, da ostane naša narava prijazen dom tudi našim zanamcem.

4 Viri in literatura

Bajd B.: Invazivne tujerodne rastlinske in živalske vrste, Ljubljana: Hart, 2016
Kutnar L. in drugi: Terenski priročnik za prepoznavanje tujerodnih vrst v gozdovih, Ljubljana: Silva Slovenica, Gozdarski inštitut Slovenije, 2017
Projekt LIFE ARTEMIS – Osveščanje, usposabljanje in ukrepanje za invazivne tujerodne vrste v gozdu (2. 4. 2019) Dostopno na naslovu: www.tujerodne-vrste.info/projekt-life-artemis

Vključevanje trajnostnega razvoja pri pouku nemščine

Barbara Ovsenik Dolinar

Gimnazija Bežigrad, Slovenija, barbi.ovsenik@gmail.com

Izvleček

Izobraževanje je proces, ki se z zaključenim šolanjem ne konča, temveč se nadaljuje skozi celo življenje. Torej je trajno in vseživljenjsko. V šoli je naloga učitelja, da teme, ki so del učnega načrta, nadgrajuje in povezuje s temami, ki so pomembne za razvoj in obstoj tako za posameznika kot za celotno družbo. Vsak posameznik in družba ne sme poskrbeti le zase v trenutku življenja, temveč mora biti odgovorna do prihodnjih generacij. To nam omogoča trajnostni razvoj, ki ga vključujemo v pouk tako, da se dijaki zavedajo problemov današnje družbe.

V prispevku sem želela predstaviti, kako vključujemo teme trajnostnega razvoja pri urah nemškega jezika. Analizirala sem učbenika za gimnazije za nemški jezik in pripravila pouk tako, da sem izbrala temo, ki je dijake vzpodbudila, da niso bili le pasivni poslušalci učiteljeve razlage, temveč aktivni sodelavci, ki so temo nadgradili in opozarjali na probleme in tudi na pozitivne spremembe, ki jih prinaša razvoj.

Ključne besede: izobraževanje, posameznik, družba, odgovornost, trajnostni razvoj, sodelovanje

Sustainable development goals in German lessons

Abstract

Education does not end when school does. Rather, it is a lifelong process that never stops. In schools, teachers should expand and connect topics that are part of the syllabus with the ones that are important for the development and existence of an individual as well as society as a whole. Every individual and society should care not only for themselves but should think and work towards a sustainable future and be responsible for the generations to come. With education for sustainable development, we make this possible as it is incorporated into lessons so that students acknowledge the problems that plague modern society. In this research paper I wanted to present how I introduce topics of sustainable development to German lessons. I analysed German textbooks and organised the classes in a way so that the students were no longer passive listeners who listened to teacher's lessons but active co-creators who contributed and added to the topics. They exposed the problems but also highlighted the positive changes that come with the progress.

Key words: education, individual, society, responsibility, sustainable development, cooperation

1 Uvod

Človek potrebuje za svoj obstoj pitno vodo, zrak za dihanje, zemljo, na kateri prideluje hrano, gozdove in podnebje, v katerem lahko živi. Zato je v današnjem globalnem svetu potreben načrt, kako se bo človek razvijal v prihodnosti v zmožnostih, ki nam jih daje narava, in v družbi, katere del posameznik je. Govorimo o trajnostnem razvoju, ki načrtuje in opozarja na nevarnosti, ki jih prinaša razvoj materialnih dobrin, prekomerno črpanje naravnih virov, onesnaževanje sveta in nepravična porazdelitev dobrin. Že škotski filozof David Hume je v 18. stoletju razpravljal o socialni pravičnosti upravljanja skupnih dobrin v javno korist. V Nemčiji je v tem času že obstajal predpis o uravnoveženem razmerju poseka lesa in ponovne pogozditve (Bauer, 2008). Dvesto let kasneje, leta 1972, so na konferenci Združenih narodov o okolju izrazili nujno potrebo po poglobljeni dejavnosti na nacionalni in mednarodni ravni, da bi omejili in, če je mogoče, preprečili uničevanje okolja, v katerem živi človek (Mlinar, 2010). Leta 1983 so Združeni narodi na okoljevarstvenem plenarnem zasedanju ustanovili komisijo, ki je pripravila poročilo o globalnih problemih in načrt za trajnostni razvoj. Tako je na Svetovni komisiji za okolje in prostor leta 1987 Brundtlandova komisija v poročilu zapisala smernice koncepta trajnostnega razvoja. Pomeni razvoj za potrebe generacije, ne da ogroža možnosti prihodnjih generacij za izpolnjevanje njihovih potreb. Tako je pojem trajnostnega razvoja stopil na politično sceno s konkretnimi ukrepi. Seveda je takšen razvoj mogoč le, če se združijo države celega sveta. Zato je bila na konferenci o okolju in trajnostnem razvoju pri Združenih narodih leta 1992 v Rio de Janeiru sprejeta Agenda 21. Podpisalo jo je 178 držav. Vsebuje 27 načel trajnostnega razvoja kot sožitje človeka in narave. Pomembno je 4. temeljno načelo, ki določa, da je trajnostni razvoj izvedljiv le, če varstvo okolja postane temeljni element razvojnega procesa (Kovič-Dine 2013).

Na internacionalni ravni je v okviru Združenih narodov sledilo še več pomembnih konferenc s ciljem, da se ugotovijo pomanjkljivosti in prednosti prejšnjih konferenc o trajnostnem razvoju. Leta 2015 je Vrh Združenih narodov v New Yorku sprejel Agendo 2030 za trajnostni razvoj (2015). Vsebuje tri pomembna področja: ekonomsko, socialno in okoljsko, ki se izražajo v sedemnajstih splošnih ciljih.

Vse do danes niso bili na mednarodni ravni sprejeti le splošni dokumenti trajnostnega razvoja, temveč tudi takšni, pri katerih se problemi razvoja ekološkega, ekonomskega in socialnega vidika vključujejo v izobraževanje. Formalna in neformalna izobrazba sta vsekakor izhodišče in osnova trajnostnega razvoja, saj posameznik tako razvija sposobnost, da lažje razume probleme globalnega sveta, se jih zaveda in jih poskuša reševati ali preprečiti. Izobrazba, kot jo razumemo danes, ne sme postati orodje politike kot popravek zgrešene politike. Zato je potrebno ločevati med nujnostjo postavitve trajnostnega razvoja, kar vsekakor je politična naloga generacije odraslih, in med izobraževanjem mladostnikov, ki odraščajo v globalnem svetu in ga oblikujejo, kar pa je naloga pedagogov (Langner 2019). V Agendi 21 je vloga izobraževanja (36. poglavje) pomembna pri razmišljanjih o problemih okolja in razvoja (Golob 2009). Na 57. zasedanju Združenih narodov, leta 2002 (United Nations Decade of Education of Sustainable Development 2005 – 2014), so sprejeli cilj, da načela, vrednote in prakso trajnostnega razvoja vključijo v izobraževanje in učenje. Cilj je bil vzpodbujati vedenjske spremembe za celotno družbo:

- krepiti povezovanje, izmenjavo mnenj in vzpostaviti komunikacijo med nosilci ESD
- vzpodbujati kvalitetno poučevanje in učenje v okviru ESD

- pomagati deželam pri napredovanju in doseganju napredka po načelih ESD
- predlagati državam, da vpeljejo ESD v izobraževanje (UNESCO, 2009).

Leta 2005 je bila v Vilni sprejeta Strategija vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (ZN, 2005), v kateri je zapisano, da se smernice trajnostnega razvoja razvijajo pri formalnem, neformalnem in priložnostnem izobraževanju, saj je izobraževanje za vsakega posameznika nenehno učenje. Pri formalnem izobraževanju se načela vključujejo v vse predmete. Pomembno je usposabljanje pri učiteljih in razvoj kritičnega mišljenja pri učencih.

Mednarodni dokumenti o trajnostnem razvoju in izobraževanju so bili osnova za leta 2007 sprejeti dokument Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja pri Ministrstvu za šolstvo in šport Republike Slovenije (2007). Vsebujejo cilje in načela za uresničevanje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj, ki jih poskušajo doseči na različnih ravneh. Še posebej izstopa medpredmetno povezovanje, razvoj kritičnega mišljenja, spoznavanje kulturne dediščine, izobraževanje strokovnih delavcev za ustvarjanje primerne okolja in spoznavanje novih metod dela. Predlagano je bilo, da se v letne učne načrte, vključi vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj (VITR).

Raziskava iz leta 2008, v katero so bile vključene slovenske gimnazije, med njimi tudi Gimnazija Bežigrad, je pokazala, da učni načrti za posamezne predmete vsebujejo splošne cilje, povezane s trajnostnim razvojem, ki pa kasneje niso operacionalizirani. Najbolj kompleksno so teme trajnostnega razvoja obravnavane pri geografiji, pri humanističnih predmetih veliko manj. Pojavilo se je tudi vprašanje, kako so termini trajnostnega razvoja upoštevani pri posameznih predmetih. Ugotovitve so pokazale, da so najpogosteje uporabljeni termini: trajnostni razvoj, sonaravni razvoj, varstvo narave, onesnaženje, biotska raznovrstnost in obnovljivi viri (Erčulj 2008). Predmetniki družboslovnih in humanističnih predmetov vsebujejo veliko manj terminov kot naravoslovni predmeti, pri nemščini le tri. (Kos 2017).

Za izvajanje izobraževanja so pomembni kriteriji kakovosti, ki jim šole sledijo, da lahko vzgajajo in izobražujejo za trajnostni razvoj. Razdeljeni so v tri skupine in vsaka še na manjša področja (Breiting 2008):

- kriteriji kakovosti in kvaliteta procesa poučevanja in učenja
- kriteriji kakovosti in šolska politika ter organizacija.
- kriteriji kakovosti in odnos šole z okoljem.

2 Vključevanje Gimnazije Bežigrad v trajnostni razvoj

Letni delovni načrt Gimnazije Bežigrad poleg obveznega programa v letnem delovnem načrtu že vrsto let vsebuje dejavnosti, ki so povezane s trajnostnim razvojem. V njih se izobražujejo učenci in učitelji: obvezne izbirne vsebine, projektni dnevi, priprave na mednarodne izpite iz znanja jezikov, raziskovalne dejavnosti, prostovoljstvo, interesne dejavnosti, obvezne strokovne in izbirne ekskurzije, skrb za vzgojno-izobraževalne dejavnosti, povezane s prehrano. Pomembno mesto na šoli ima Znanstveni multipraktik, na katerega dijaki povabijo znanstvenike različnih področij.

Na šoli vsako leto potekajo projektni dnevi za prve in tretje letnike, v katere je vključen trajnostni razvoj: šport in veselje v prvem in trajnostni turizem in digitalna odvisnost v tretjem letniku. Dijaki sodelujejo na različnih tekmovanjih in dosegajo odlične rezultate: na državnem tekmovanju za srednje šole Ekokviz v šolskem letu 2019 z vprašanjem energetike v povezavi s trajnostno mobilnostjo. Na 52. srečanju mladih raziskovalcev, ki ga prireja Zveza za tehnično kulturo Slovenije, so leta 2017 dijaki sodelovali s projekti: Lasersko pospeševanje snovi, Obnovitvena sposobnost tujerodnih rastlinskih vrst, Razplastitev sestavljene embalaže s pomočjo gliv *Dichomitus squalens* in *Ceriporiopsis subvermispora*. V istem letu so sodelovali v kampanji Pozor(!)ni na okolje, ki ga je zasnovala Dunlop Sava Tires. Leta 2009 je Gimnazija Bežigrad na šoli organizirala predavanje Lahko se narediš neumnega, lahko pa narediš marsikaj pametnega v okviru fundacije za razvoj Umanotera. Gimnazija Bežigrad ima tudi licenco, da lahko izvaja MEPI, program osebnega razvoja najvišje kakovosti in najvišjega dosega, v katerem se mladi spopadajo z izzivi. Našteti primeri so le nekateri, s katerimi se dijaki in učitelji Gimnazije Bežigrad aktivno udeležujejo na področju trajnostnega razvoja.

Učitelji so vključeni v šolski razvojni tim, timsko poučevanje in medpredmetno sodelovanje in vodijo projekte. Šola skrbi za kakovost in samoevalvacijo ter za sodelovanje z drugimi organizacijami, ustanovami, društvi in šolami in za izobraževanje učiteljev.

2.1 Teme, povezane s trajnostnim razvojem pri pouku nemščine

Učiteljica nemščine na gimnaziji sem že več kot petindvajset let, zato sem imela priložnost poučevati z različnimi učbeniki.

Teme v učbenikih so več ali manj enake, sledijo si po enakem zaporedju. Seveda lahko učitelj vsako temo poveže s trajnostnim razvojem, če to v učbeniku ni zastopano. V mislih imam učbenik: Alles stimmt. Prvi izvod je iz leta 2011. Pri vsaki temi je poudarjeno deželoznanstvo. V četrti knjigi najdemo teme, ki so povezane s trajnostnim razvojem: pomen učenja tujih jezikov, prostovoljno delo, predstavitev ekoloških kmetij, politika in politični sistemi. Dijaki se tako šele v četrtem letniku podrobneje seznanijo z aktualnimi ekonomskimi, okoljskimi in socialnimi pogledi trajnostnega razvoja. V šolskem letu 2019/2020 prehajamo na učbenik Panorama. Prvič je izšel leta 2015. V prvem letniku se dijaki učijo besedišče, osnovne slovnične strukture, da dobijo občutek za jezik in zgradijo osnove, ki so pomembne za učenje naslednjih stopenj. V drugem letniku teme spremljajo krajša besedila, ki dijake informirajo in opozarjajo na probleme trajnostnega razvoja: Bremen fährt Fahrrad, Keine Autos in Saas-Fee, Was ist gut für deine Gesundheit, Das Wetter. V zadnjih dveh letnikih so teme pogosteje povezane s trajnostnim razvojem: Migrationen im 21. Jahrhundert, Im Park, Warum neue Möbel kaufen, Wie war die Schule früher, Stirbt das Buch, Rote Nasen, Bioländer, Einkaufswelt, Benutzung von Handys.

Vsekakor je učitelj tisti, ki vsako temo lahko vedno poveže s trajnostnim razvojem. To je pogosto odvisno od njega samega, njegove ozaveščenosti, hotenja in želja, da dijake poskuša pritegniti in vzpodbuditi v njih željo po vedenju.

3 Cilji

Učenje v šoli je proces, ki ne poteka le enostransko: učenec kot pasivni poslušalec na eni strani in na drugi učitelj, ki izpolnjuje zahteve učnega načrta in podaja snov. Učenje poteka obojestransko, uči se učenec in učitelj. Učiteljeva naloga namreč je, da je ozaveščen, hoče in predvsem želi pri učencu vzpodbuditi željo po znanju. Zato mora razmišljati dolgoročno, slediti spremembam, pozitivnim in negativnim, iskati vizijo dobrega življenja, prispevati k spremembam vrednot in jih posredovati. Učitelj današnje družbe, ki izobražuje vseživljenjsko in za trajnostni razvoj, mora izzvati učenca, da sam ovrednoti stanje in išče odgovore na spremembe, in mu omogočiti, da aktivno in odgovorno sooblikuje prihodnost. Zato je bil cilj predstaviti temo bivanjske kulture v prihodnosti, v kateri učitelj ni vsevednež, ampak enakovreden sogovornik učencem, ki je sposoben reči: tega žal ne vem. ²

4 Metoda

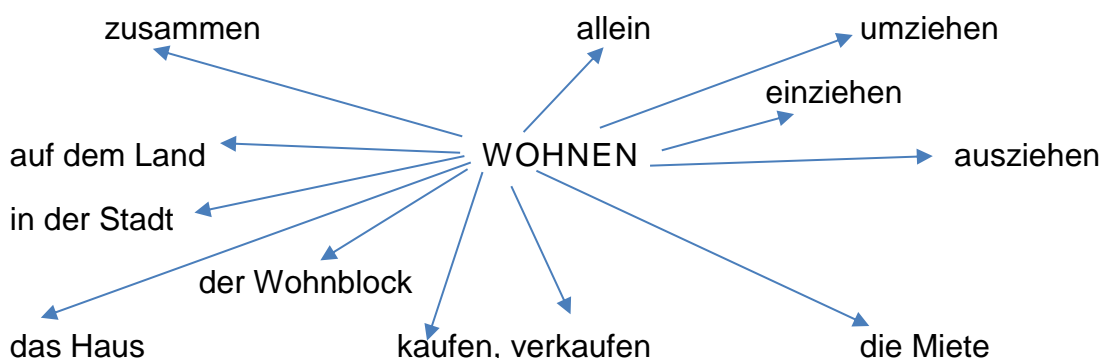
V maturitetni skupini za tretji letnik smo obravnavali temo kultura bivanja v prihodnosti. Potrebovali smo pet učnih ur. Snov smo v grobem razdelili na tri enote:

- uvod, ki je temeljil na vprašanju: kaj vem,
- poznavanje besedila: kar znam, nadgradim,
- ogled kratkih filmov: izražam svoje poglede.

Vsaka enota je vsebovala naloge, na katere so se dijaki pripravljali doma z namenom, da bi pri urah lažje sodelovali in izražali svoje poglede, pozitivne in negativne posledice razvoja bivanja v prihodnosti.

Prva in druga ura

Novo temo o kulturi bivanja smo vpeljali z besedami, ki so jih dijaki že spoznali:



Dijaki so izbrano besedo ali skupino besed opisali, uporabili v povedi in povezovali tako, da je nastala zgodba kot uvod v novo besedilo.

V besedilu so dijaki prebrali samo nekaj povedi. Cilj je bil razumeti besedišče z znanjem prejšnjih poglavij, torej z izkušnjami in s sklepanjem v kontekstu. Dijake sem

želela pritegniti k branju besedila, ne da bi se osredotočili najprej na besedišče, temveč na vsebino. Nato smo besedilo prebrali in zapisali neznane besede, ki smo jih razlagali z asociacijami, in tisti dijaki, ki so besedo poznali, so s svojimi razlagami pomagali. Sočasno smo vadili slovnične strukture, ki dijakom delajo največ težav: pridevniška sklanjatev in podredni vezniki ter pogojnik za izražanje sedanjosti. Dijaki so postajali samostojnejši, predvsem pa samozavestnejši pri izražanju. To jih je motiviralo, da se neznanega besedila niso ustrašili in so se tako lažje poglobili v vsebino. Že med branjem so deloma reševali delovni list. Naloge so zahtevale odgovore na vprašanja iz besedila, hkrati so o prebranem že izražali svoja mnenja: primerjaj trende bivanjske kulture v Nemčiji in Sloveniji, opiši majhne mobilne hiše, primerjaj ekološki način bivanja z življenjem v hišah z dovršeno digitalno tehniko.

Tretja ura

Po razgovorih o domači nalogi je sledila refleksija in vprašanja, ki so zahtevala od dijaka, da razmišlja širše. Na vprašanje, ali se je tvoje mnenje o kulturi bivanja spremenilo po prebranem besedilu, so odgovarjali: majhne hiše so praktične in okolju bolj prijazne. So tudi cenovno ugodnejše in namenjene tistim ljudem, ki jim materialne dobrine ne pomenijo veliko. Vsak prostor je izkoriščen. Dijakinja je zapisala: »Nisem vedela, da obstaja tako veliko načinov bivanja in da res ne potrebujemo tako veliko, da lahko živimo kvalitetno.« Pogosto je bilo mnenje: v majhnih hišah smo lahko zelo srečni. Takšne hiše varčujejo z energijo, so okolju prijazne. Nekatere že uporabljajo obnovljive vire energije kot na primer veter ali sonce.

Četrta ura

Naloga ni bila namenjena le utrjevanju znanja, temveč je služila tudi kot priprava in uvod v naslednjo šolsko uro. Z dijaki smo si ogledali krajši dokumentarec o hišah, ki so majhne, a imajo vse, kar hiša mora imeti. Ugotovili so, da do sedaj niso vedeli, da se mladi izobraženi ljudje, mlade družine in tudi starejši selijo iz mest v mirna okolja. Niso si znali predstavljati, da bi lahko tako živeli. Dijakinja, ki si je ogledala film z naslovom: »Alle Nachbarn lachten über das kleine Haus, bis sie hineingingen«, je poročala, da je vedno več ljudi, ki jim je življenje v kontejnerjih, ki jih poljubno dodajajo, všeč.

Peta ura

Temo smo zaključili s predstavitvijo dijaka, ki je v Ljubljani, kjer živi, opazil nenavadno hišo, ki stoji na majhni parceli. Z lastnikom, arhitektom, je naredil intervju in med drugim izvedel, da je stavba narejena iz kovinskih lusk in lesa. Okna so velika tako, da lahko varčujejo z energijo. Na strehi je napeljan sistem s sončnimi celicami (Slika 1).



Slika 1: Hiša v Šentvidu pri Ljubljani.

5 Zaključek

Kljub temu, da so nam informacije dostopne na vsakem koraku in v vsakem trenutku in mislimo, da se mladi ljudje zavedajo, da niso odgovorni le zase, temveč tudi za prihodnje generacije, ni povsem tako. Vedo, da problemi obstajajo, a v problem, kako jih rešiti, se večinoma ne poglobijo dovolj. Ko so si ogledali kratke filme o življenju mladih ljudi in povezali s prebranim besedilom, so prepoznali probleme trajnostnega razvoja. Šele takrat so začeli aktivno sodelovati. Nastal je pogovor enega od dijakov z lastnikom hiše, ki je zrasla na majhni parceli. In ravno to je razširilo delitev snovi na štiri enote. Ta zadnja ura, ko je dijak opazil hišo, opravil pogovor z lastnikom in o njem poročal pri uri, je zame kot učitelja najpomembnejša: dijaki niso le brali, analizirali berilo, ampak so v procesu učenja sodelovali aktivno.

Razmišljali so kritično, vendar so na vprašanje, kje bi v prihodnosti živeli, večinoma odgovorili, da v modernih hišah z velikimi vrtovi, a ne v mestu, temveč na obrobju. Že v uvodni uri nisem prevzela vloge voditelja, temveč sem vzpodbujala sodelovanje, povezovala teorijo in praktičnost ter samostojno učenje.

Da so teme povezane s trajnostnim razvojem, je največkrat odvisno od učitelja. Ni dovolj, da v učni načrt napiše nekaj fraz, povezanih z vseživljenjskim učenjem, in jih, ali pa tudi ne, upošteva pri pouku. Da bi dijaki prepoznali probleme, se jih zavedali, jih analizirali in kritično razmišljali, bi verjetno bil potreben samostojen predmet: trajnostni razvoj.

6 Viri in literatura

1. *Alles stimmt*. Založba Rokus Klett,d.o.o, 2012

2. Bauer, S.: *Leitbild der Nachhaltigen Entwicklung* (splet). 2008. (citirano 18. 4. 2019). Dostopno na naslovu: www.bpb.de/izb/8983/leitbild-der-nachhaltigen-entwicklung?p=all

3. Breiting, S.: *Kriteriji kakovosti šol, ki vzgajajo in izobražujejo za trajnostni razvoj: vodnik za dvig kvalitete vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo (splet). 2008. (citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.ensi.org/global/downloads/Publications/228/KVALITATIVNI%20KRITERIJI_ZA_SOLE_2.pdf)

4. Erčulj, J.: *Vključevanje elementov trajnostne potrošnje in trajnostnega razvoja v šolski kurikulum. Zaključno poročilo o opravljenega dela na projektu v okviru CRP »Konkurenčnost Slovenije 2006 – 2013«* (splet). 2008. (citirano 4. 5. 2019) . Dostopno na naslovu: <http://www.humanitas.si/data/useruploads/files/1342783727.pdf>

5. Golob, N.: *Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj kot vseživljenjski proces*. Andragoška spoznanja L.15 Št.2 (2009) (splet). 2009.(citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://revije.ff.uni-lj.si/plugins/generic/pdfJsViewer/pdf.js/web/viewer.html?file=https>
6. Kos, D.: *Trajnostni razvoj v izobraževalnih programih: Primer slovenskih gimnazij*. Teorija in praksa, letnik 54 5/2017 (splet). 2017. (citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.fdv.uni-lj.si/docs/default-source/tip/trajnostni-razvoj-v-izobra%C5%BEevalnih-programih-primer-slovenskih-gimnazij>
7. Kovič Dine, M.: *Mednarodne obveznosti držav za zagotavljanje trajnostnega razvoja gozdov*. Zbornik znanstvenih razprav – LXXIII. Letnik, 2013 (splet). (citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.pf.uni-lj.si/media/zsr2013-kovic.dine.pdf>
Zbornik znanstvenih razprav-LXXIII.Letnik
8. Langner, T.: *Wie wollen wir in Zukunft leben Landeshauptstadt Düsseldorf* (splet). 2019. (citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://umweltschulen.de>
9. Mlinar, A.: *Paradigma trajnosti in izobraževanje. Raziskava na Slovenskih univerzah s posebnim ozirom na univerzo na Primorskem* (splet). 2010. (citirano 4. 5. 2019). Dostop na naslovu: <http://www.dlib.si>
10. *Panorama: Deutsch als Fremdsprache*: Cornelsen, 2016
11. UNESCO,; *The UN Decade of Education for Sustainable Development* (splet). 2009. (citirano 4. 5. 2019). Dostop na naslovu <http://www.unesco.org/edu>
12. ZN.: *Strategija vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj UNECE. Ekonomska komisija za Evropo* (splet). 2005. (citirano 5. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.mss.gov.si>
13. MIZS : *Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja*. Ministrstvo za šolstvo in šport (splet). 2007. (citirano 5. 5. 2019). Dostop na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/trajnostni_razvoj/nacionalne_smernice_VITR.pdf.
14. MZZ.: *Cilji trajnostnega razvoja* (splet). Zunanja politika in mednarodno pravo. Ministrstvo za zunanje zadeve (splet). 2015. (citirano 6. 5. 2019). Dostop na naslovu: <http://www.mzz.gov.si>

Po sledeh Slave vojvodine Kranjske

Karin Prodan

Srednja gradbena, geodetska in okoljevarstvena šola Ljubljana, Slovenija,
karin.prodan@srgos.si

Povzetek

Prispevek govori o Unescovem projektu »Jezero je – jezera ni« s podnaslovom »Po sledeh Slave vojvodine Kranjske«. Avtorica predstavi, kako so v vzgojno-izobraževalni proces umestili inovativno ter izkušensko učenje. V načrtovane dejavnosti so vpletli Unescove cilje trajnostnega razvoja in Delorsove stebre izobraževanja za 21. stoletje. Udeleženci so spoznavali življenje in delo Janeza Vajkarda Valvasorja in ustvarjali v različnih delavnicah. Učenje mora biti formalno in neformalno ter medpredmetno in vseživljenjsko.

Ključne besede: inovativno učenje, izkušensko učenje, Unescovi cilji trajnostnega razvoja, Delorsovi stebri izobraževanja, vseživljenjsko učenje

Following the Traces of the Glory of the Duchy of Carniola

Abstract

The article discusses UNESCO's project for students, named »There is a lake – there is no lake« with the subtitle "Following the Traces of the Glory of the Duchy of Carniola". The author presents how getting to know the innovative and experiential learning has been integrated into the educational process. The planned activities included UNESCO's Sustainable Development Goals (SDGs) and Delors' pillars of education for the twenty-first century. The participants learned about the life and work of Janez Vajkard Valvasor and created their own art pieces at the workshops. Learning has to be formal and informal, cross-curricular and lifelong.

Key words: innovative learning, experiential learning, UNESCO's SDGs, Delors' pillars of education, lifelong learning

1 Uvod

»In ta otrok mora nemo sedeti, čeprav z drugo roko na skrivaj poganja čas naprej, da bi ura vendarle hitreje minila; gledati, kako minute tečejo počasi kot ure; in razmišljati, kako njegovo mlado življenje počasi prehaja v staranje« (Beadle, 2011, 81).

Kako učiti? Kako učiti, da pouk ne bo neprijetno breme. Tudi za tiste, ki imajo delovne navade in nimajo učnih težav. Veliko znanja tudi hitro zastara, hkrati pa je vedno več učnih vsebin, ki jih je treba znati. Učenci pa bi se poleg šolskih obveznosti radi igrali in dijaki odkrivali svet okrog sebe. Mladi so po naravi radovedni in aktivni. Imajo veliko talentov, ki jih želijo in morajo razvijati, da bodo lahko postali samostojni in uspešni. Da bodo koristili sebi in družbi. V vsaki šoli naj bi spodbujali ustvarjalni zagon ter s pomočjo izkušenjskega učenja sproščeno odkrivali nove svetove.

2 Predstavitev projekta

Naš projekt »Jezero je – jezera ni« je nacionalni projekt Unesco pridruženih šol Slovenije, ki je bil izpeljan v aprilu 2019. Z njim smo želeli popestriti šolsko delo in ga izza štirih sten predstaviti v naravo, kjer dijaki in učenci v sproščnem vzdušju preko lastnih aktivnosti pridobivajo nove izkušnje, znanja in spretnosti.

Podali smo se na čarobno Notranjsko. Ob Cerknisko jezero, ki je že Valvasorja tako prevzelo, da je z njegovim opisom v obsežnem delu Slava vojvodine Kranjske proslavil tako sebe kot slovensko zemljo. Ohranil je dragocen spomin na preteklost. To ga je stalo družinskega premoženja, mi pa smo njegovo znanje dobili v preužitek. Projekt smo zato podnaslovili »Po sledih Slave vojvodine Kranjske«.

S projektom se večja prepoznavnost in odprtost naše šole do lokalnega in regionalnega okolja. Osnovnošolci iz sodelujočih šol, ki se odločajo za nadaljnje šolanje, so nas imeli priložnost spoznati - tako učitelje kot dijake.

Letos smo gostili učence osnovne šole iz Cerknice in Rakeka ter dijake Srednje vzgojiteljske šole in gimnazije Ljubljana. Pričakovali smo največ štirideset udeležencev, sodelovalo jih je osemindeset. Delo v delavnicah smo prilagodili starosti udeležencev.

2.1 Teoretična izhodišča

Bistvo »odhoda v naravo« je, da mentorji v sproščnem vzdušju iz udeležencev zrabimo na dan njihovo ustvarjalnost, saj ustvarjalnost mlade veseli. Če jih aktivnosti veselijo, so uspešni in pridobivajo na samopodobi. V sproščnem vzdušju si s pomočjo izkušenj tudi bolje in več zapomnijo.

Barica Marentič Požarnik (2018) govori o inovativnem učenju, ki je učenje za prihodnost. Treba je predvidevati prihodnost in sodelovati z okolico. Učenje mora biti formalno in neformalno ter medpredmetno in vseživljenjsko. Ustvarjalno se je treba prilagoditi novemu, imeti svojo vizijo in sprti vrednotiti svoje aktivnosti. Učenje se v vsej kompleksnosti kaže ravno v Delorsovih stebrih izobraževanja, ki jim je naša šola, kot Unesco šola, zavezana: učiti se, da bi vedeli; učiti se delati; učiti se sobivati; učiti se biti (UNESCO ASP mreža šol).

Aktivno učenje je kakovostno učenje, ki učenca celostno, miselno in čustveno aktivira ter je vpeto v resnične življenjske okoliščine. Če je učna vsebina za učenca osebno pomembna, ima večjo željo po učenju. S takim učenjem dobimo trajnejše znanje (Marentič Požarnik, 2018, 12).

V Agendi 2030 za trajnostni razvoj so zapisani cilji mednarodne skupnosti, s katerimi naj bi zagotavljali blaginjo, mir in varnost za vse ljudi. Omenila bom samo tri, ki so pomembni za našo šolajočo mladino in bodoče zaposlene.

- Tretji cilj govori o tem, da je treba poskrbeti za zdravo življenje in spodbujati splošno dobro počutje v vseh življenjskih obdobjih.
- Četrty cilj govori o tem, da je treba vsem enakopravno zagotoviti kakovostno izobrazbo ter spodbujati možnosti vseživljenjskega učenja za vsakogar.
- Osmi cilj pravi, da je treba spodbujati trajnostno, vključujočo in vzdržno gospodarsko rast, polno in produktivno zaposlenost ter dostojno delo za vse (Cilji trajnostnega razvoja, MZZ).

Janez Kolenc (2006) piše, da David Kolb opredeli kot izkušensko učenje vsako učenje, ki je v neposrednem stiku z realnostjo, in trdi, da mora učeči z izkušnjami priti do znanja. Konkretni izkušnji sledi razmišljujoče opazovanje (izkušnjo želi razumeti), nato abstraktna konceptualizacija (logično sklepanje in razumevanje) in zatem aktivno eksperimentiranje (novo spoznanje se preizkusi v novi situaciji).

2.2 Opis dejavnosti

Cilji projekta »Jezero je – jezera ni 2019«.

- Osrednja tema projekta je bila trajnostni način življenja. Poudarjali smo tudi skrb za okolje in materni jezik ter priložnosti za mlade.
- Ozaveščali smo o pomenu vseživljenjskega izobraževanja.
- Učili smo se vseživljenjsko izobraževati.
- Prešli smo na nivo globalnega učenja, ki bo mlade prebudil, da bodo znali opazovati svet okoli sebe in pojave v njem.
- Na osnovi vseživljenjskega in globalnega izobraževanja bomo omogočali in zagotovili trajnostni razvoj v prihodnosti.

Družili smo se in ustvarjali v delavnicah:

- gradbena delavnica: Vaška arhitektura,
- okoljevarstvena delavnica: Analiza jezerske vode,
- pečarska delavnica: Izdelava mozaikov,
- likovna delavnica: Akvareli,
- ročna dela: Osnove vezenja, pletenja in kvačkanja,
- novinarska delavnica: eJezerski list,
- fotografska delavnica: Jezerski fotografski utrinki.

V projektu smo si za zgled vzeli Janeza Vajkarda Valvasorja. Upoštevali smo vse štiri Deloresove stebre izobraževanja:

- Učiti se, da bi vedeli

Udeleženci so spoznali delo J. V. Valvasorja. Prebrali so del njegovega opisa Cerknškega jezera: »Mislim, da ni najti ne v Evropi ne v ostalih treh delih sveta tako čudovitega jezera, ki bi vsebovalo toliko redkih lastnosti kakor to /.../« (Valvasor, 1994, 98).

V novejšem času se spreminja način poučevanja. Učitelj udeležence učnega procesa motivira za delo in pridobivanje novih izkušenj. Če so motivirani, samostojneje in z manj dela dosežejo boljši učni uspeh. Boljši učni uspeh povzroči boljše počutje in boljše samopodobo. Boljša samopodoba pa omogoča še več učnega uspeha.

Učitelj mora učenca naučiti pridobivati in smiselno izbirati informacije. Mladi morajo znati smiselno povezovati vsebine in izkušnje. Radovednost omogoča njihov razvoj.

Mentorji so v ustvarjalnih delavnicah predstavili potek dela. Vsak udeleženec je imel možnost samostojnega učenja in pridobivanja izkušenj. Sami so izbirali motive in se pred nadaljnjim delom posvetovali z mentorjem.

V okoljevarstveni delavnici so udeleženci analizirali kvaliteto jezerske vode ter pestrost živalskih vrst ob jezeru.

V novinarski delavnici so novinarji sestavili vprašalnik in nato intervjuvali udeležence ter mentorje. Mentor je skrbel za pravilno izražanje in je lektoriral eJezerski list.

Ob koncu tabora smo v šoli natisnili Jezerski list in ga objavili na spletni strani naše šole.

- Učiti se delati

»Ljudje so delavni; to hvalo zaslužijo tako ženske kakor moški. Njih vztrajnost, ki se ne plaši ne mraza ne vročine, vzdrži oboje pa še različne nadloge povrh. V snegu in najhujši zimi hodijo včasih bos po deželi, ne zaradi revščine, ampak ker prezirajo mraz;

njih trda vzgoja jim rabi za olajšavo, a nepomehkužena navada namesto čevljev in nogavic» (Valvasor, 1994, 16).

Janez Vajkard Valvasor je bil vsestranska osebnost. Bil je poznavalec več strok ter vojak in po zaslugi opisov presihajočega jezera član angleške Kraljeve akademije. Njegovo delo je obsegalo več področij, zato je zapustil obširno znanstveno delo.

Proučeval je slovensko zemljo, kraje, ljudi in običaje. Bil je zemljepisec, topograf, kartograf, krajepisec, etnograf, risar, naravoslovec in tehnik. Pisal je knjige in jih sam tudi ilustriral. Veliko je potoval po slovenski deželi, proučeval arhive, risal in meril.

Vseživljenjsko izobraževanje, ki se ga učimo v šoli, je prepletanje pouka in dela, s katerim pridobimo izkušnje in delovno disciplino. Pri tem razvijamo svoje sposobnosti za ravnanje v konkretnih primerih ter se navajamo na skupinsko delo. Delo sprejemamo kot novo priložnost. V sproščenem vzdušju se je pokazala zavzetost in inovativnost tako mentorjev kot udeležencev. Izpeljali smo zastavljene cilje.

- Učiti se sobivati:

»Menim, da sem dolžan svojo drago domovino Kranjsko ne le sam zase častiti, marveč žarke njene slave tudi v daljni svet pošiljati, zlasti ker sem opazil, da leži ta odlična vojvodina Kranjska s svojimi imenitnimi lastnostmi, čeprav je lep biser med cesarskimi deželami, vendar pri mnogih tujcih zavita v globoko nepoznanje« (Valvasor, 1994, 3).

Učili smo se o sebi in drugih. Učili smo se živeti z naravo. Med delom so učenci in dijaki pridobivali izkušnje ter se z ustvarjanjem izdelkov učili izražati sami sebe. Hkrati so razvijali strpnost in spoštovanje do drugih, saj je različnost dragocena. Skupnost, delovna skupina, razred in ne nazadnje narod so pomembni za vsakega posameznika. V skupnosti moramo razvijati dialog in reševati konflikte.

- Učiti se biti:

Želel je, da tudi tujina bolje spozna našo domovino. V Slavi vojvodine Kranjske je zapisal: »Ako je pošten rodoljub dolžan časti svoje domovine v vseh potrebnih primerih kri in življenje, ji je dolžan v prav nič manjši meri služiti s peresom, da v svetu pri vsaki priložnosti zaslovi. /.../ Zakaj prav ista narava, ki nam je vsadila ljubezen do domovine, nam je naklonila tudi najrazličnejše možnosti za pospeševanje njene slave ter nam naložila dolžnost, da ji z vsemi močmi služimo. Zategadelj moramo domovino ljubiti in spoštovati takó kakor starše.« (Valvasor, 1994, 3).

Zelo pomembno je, da se znamo umiriti in biti sami s seboj ter odkrivati svoje notranje bitje. Ko se umirimo, lahko osmislimo nove izkušnje. Učenje s pridobivanjem izkušenj in delo omogočata celovit razvoj duhovnega, duševnega in telesnega razvoja vsakega posameznika. Omogočata odgovorno ravnanje, oblikovanje zdravih vrednot, kvalitetno

razvijanje talentov in pametno uporabo svojega znanja. To pa je začetek vseživljenjskega učenja in dobra podlaga za trajnostni razvoj.

Tako nas tudi Valvasor s svojo Slavo uči iz preteklosti; s svojim čudenjem in očaranostjo nad domovino. S hvaležnostjo smo sprejeli, kar je ohranil za bodoče rodove.

2.3 Rezultati

Udeleženci so pokazali veliko pripravljenost za sodelovanje in samoiniciativnost. Posredovane učne vsebine so bile predstavljene na zanimiv način. Spodbujali smo domišljijo in ustvarjalnost udeležencev. Udeleženci so med druženjem krepili socialne veščine. Vsi smo tudi osebno zrasli.

Z namenom medpredmetnega povezovanja smo se že pred izvedbo projekta povezali s slovenisti na šoli, ki so pri pouku obravnavali Valvasorjevo delo in življenje. Plakati in izdelki udeležencev projekta so sedaj razstavljeni na šolskem hodniku.

»Delorsova mednarodna komisija za izobraževanje za 21. stoletje poudarja samostojno učenje, vseživljenjsko izobraževanje, ustvarjalnost in delovno disciplino« (Bizjak, 2011, 30). Te poudarke je imel tudi naš projekt.

Mentorji smo se ob zaključku projekta strinjali, da smo dosegli zastavljene cilje.

Objava izvedbe projekta je na spletni strani: <https://www.sggos.si/2019/04/22/jezero-je-jezera-ni-18-4-2019/>.

3 Zaključek in smernice za naprej

»Menim, da so šolski izleti izvrsten način, kako si v enem dnevu dobro sceftrati živce« (Beadle, 2011, 81). Preden se projekt izvede, nam vzame veliko časa in priprav, terja timsko delo in denar. Vendar je učencem, dijakom in učiteljem omogočeno, da nabiramo izkušnje tudi zunaj učilnic. Vsak učitelj mora najti lastno pot do znanja učečih. Do naših skupnih ciljev vodijo različne poti, ki pa niso udobne. Napori in premagovanje ovir nas oblikujejo. Učimo pa se tudi drug od drugega.

Veliko je še načrtov za medpredmetne povezave - tako znotraj strokovnih predmetov kot tudi v povezavi s splošnimi. Dijake programa gradbeni tehnik redno vodimo na ogled v proizvodne obrate gradbenega materiala, na gradbišča, v toplarno, na čistilno napravo, v železokrivnico, betonarno ter na Zavod za raziskavo materialov in konstrukcij. Ogledajo si samozadostno bivalno celico. Sodelujemo z muzeji in arheologiji. Na šolo vabimo predavatelje o stavbni in bivalni biologiji, profesorje s Fakultete za gradbeništvo in strokovnjake iz različnih podjetij, ki so tako ali drugače vezana na gradbeno panogo.

Poleg opisanega projekta izvajamo še druge, v katere so vključeni številni naši dijaki in drugi sodelujoči.

Vsak predmet ali modul v izobraževalnem programu ima tudi vzgojni vidik. Janez Bosco pravi, da je vzgoja stvar srca. Vzemimo si torej čas za mlade in jim posvetimo vso svojo pozornost. Ker so tega vredni in se nam bo obrestovalo.

Zaradi nenehnih sprememb v svetu se moramo neprestano učiti in razvijati. In prav je, da se mladi navadijo in sprejmejo vseživljenjsko izobraževanje in trajnostni razvoj kot nujna. Velik del učenja bo potekal izkušensko. Današnja družba je izrazito dinamična in prav je, da je tudi učenje dinamično.

V pouk je treba vnašati aktualne in zanimive vsebine, jih medpredmetno povezovati ter pouk usmerjati iz učilnic.

Želimo, da mladi, obogateni z izkušnjami, znanjem, spretnostmi in vrednotami, poletijo v življenje. »Življenje pisano in raznolično, sila presilna in brez meja« (Avguštin, 1984, 212).

4 Viri in literatura

- Avguštin, A.: *Izpovedi*. Celje: Mohorjeva družba, 1984.
- Beadle, P.: *Kako učiti*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2011.
- Bizjak, H.: *Ustvarjalna pedagogika za tretje tisočletje*. Ljubljana: BRS, 1997.
- Bizjak, H. A.: *Vzgoja za vrednote ali učna ura pod cvetočo češnjo*. Ljubljana: Socialna akademija – zavod za izobraževanje, raziskovanje in kulturo, 2011.
- Marentič Požarnik, B.: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS, 2018.
- Valvasor, J. V.: *Slava vojvodine Kranjske*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1994.
- *Cilji trajnostnega razvoja* (splet). Republika Slovenija Ministrstvo za zunanje zadeve. (citirano 26. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mzz.gov.si/si/zunanja_politika_in_mednarodno_pravo/mednarodno_razvojno_sodelovanje_in_humanitarna_pomoc/politike_mrs/cilji_trajnostnega_razvoja/.
- Kolenc, J.: *Izkušensko učenje v slovenskih gimnazijah* (splet). Šolsko polje. (citirano 28. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-TVCPHJYD/>.
- *UNESCO ASP mreža šol* (splet). (citirano 29. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.aspnet.si/o-mrezi/o-mrezi.html>.

Recikliram in se učim računalništva

Marko Ribič

Osnovna Šola Naklo, Slovenija, marko.ribic@os-naklo.si

Izvleček

Na Osnovni šoli Naklo se kot računalnikar organizator informacijskih dejavnosti in učitelj izbirnih predmetov računalništva velikokrat srečujem z učenci, ki jih računalništvo, predvsem strojna oprema, veliko bolj zanima kot ostali predmeti. Tudi sam rad popravljam in sestavljam računalnike in učencem prinesem kakšen star računalnik, da ga lahko razstavimo, pogledamo, kako je sestavljen, in pobremo še uporabne dele iz njega, da jih porabimo kje drugje. V šoli smo zato zagnali projekt zbiranja odsluženih naprav, kot so stari računalniki, tiskalniki, prenosniki ..., ki smo jih potem pri pouku ali pri interesni dejavnosti robotika razstavljali, popravljali, si pogledali lastnosti, omejitve in prednosti, ki jih prinaša posamezna strojna oprema. Učenci so bili navdušeni nad takšnim delom, saj smo se učili na konkretnih stvareh s praktičnim delom.

Ključne besede: računalništvo, IKT pri pouku, praktično delo, ponovna uporaba, strojna oprema

I recycle and learn computer science

Abstract

As a computer scientist, information organizer and teacher of elective subjects in computer science at Naklo Primary School, I often encounter pupils who are much more interested in computer science, especially hardware, than in other subjects. I also like to repair and assemble computers and often bring pupils an old computer in order to dismantle it together with the pupils, look at how it is assembled and re-use its useful parts elsewhere. At our school we started a »project« for collecting used devices such as old computers, printers, laptops..., which we then disassembled, repaired and examined during classes or at the Robotics after school club. We looked at the characteristics of each hardware, the limitations and advantages that come with individual hardware. The pupils were excited about such work because we were learning from actual things doing practical work.

Key words: computer science, ICT in class, practical work, re-use, hardware

1 Računalništvo

Računalništvo je v sodobnem svetu zelo pomembno. Otroci že v vrtcu uporabljajo različne pripomočke informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT), kot so pametni telefoni, prenosniki, tablični računalniki itd. Večinoma jih sicer uporabljajo za igranje iger in brskanje po spletu, pa vendar neko izkušnjo z IKT opremo prinesejo že v šolo.

V času sodobne potrošniške družbe, ko trg narekuje vedno nove, boljše, bolj zmogljive naprave in se nam skorajda več ne splača popravljati teh naprav, ko se nam pokvarijo, saj so popravila draga, naprave pa čedalje bolj dostopne, se poraja vprašanje, kam s temi napravami. Na napravah, ki nam ne delujejo, je morda za popravilo potrebno zelo malo truda in časa ter skoraj nič denarja. Tako se lahko lotimo popravila sami, če seveda take veščine obvladamo in sledimo določenim navodilom in načelom, ki nam morajo biti poznana.

V osnovni šoli v Naklem je pri učencih, ki obiskujejo računalništvo, kar veliko zanimanja za takšne dejavnosti. V veliki meri predvsem fante zanimajo naprave, ki se dajo razstaviti, pogledati v »drobovje«, malo težje jih je pripraviti do tega, da napravo tudi sestavijo, saj je to že bolj zahtevno kot pa samo razstavljanje.

Ker je v šoli veliko učencev, ki jih take stvari zanimajo, sem se odločil, da jim omogočim vpogled v strojno opremo IKT. Poleg tega pa bomo videli, kakšen vpliv ima računalništvo na okolje. Na takšen način smo se tudi začeli pri izbirnem predmetu računalništva učiti osnove računalništva in strojne opreme računalnika.

1.1 Strojna oprema

Strojna oprema računalnika in ostalih naprav je običajno tista, na katero polagamo največ pozornosti pri nakupu IKT opreme. Predvsem moramo vedeti, za kaj bomo opremo uporabljali, da lahko na podlagi tega izberemo pravo razmerje v konfiguraciji strojne opreme. Če vprašamo otroke v šoli, kakšen računalnik si želijo, kakšen telefon, tablico ..., bi v večini odgovorili, da bi imeli seveda najboljšega. »Najboljši« pa se merijo v količini denarja, ki ga zapravimo za te naprave. Pa vendar ni vedno tako in prav na tem področju je potrebno otroke ozavestiti, da so za določene naloge oziroma skoraj večino nalog, ki jih otroci opravljajo s pomočjo računalnikov, telefonov ali tablic za šolo, z vidika strojne opreme že čisto dovolj navadne naprave, ki so dostopne skoraj vsem. Pogosto se tudi dogaja, da takšne naprave uporabniki zavržejo na smetišče, redki jih podarijo.

1.2 Programska oprema

Kot rečeno, je pri nakupu nove ali rabljene IKT opreme potrebno paziti na to, za kaj bomo računalnik potrebovali. Namen uporabe pa se meri z vidika zahtevnosti programske opreme. Za običajno uporabo računalnikov so dovolj programi, ki niso

zahtevni glede strojne opreme, saj lahko v primeru, da nam strojna oprema ne podpira določenih programov, namestimo starejšo verzijo programa, ki je sicer bolj preizkušena, včasih pa tudi bolj ranljiva za razne računalniške viruse in napade. Po navadi so najbolj zahtevne glede potrebne strojne opreme prav računalniške igre, ki jih otroci največ uporabljajo.

2 Uporaba IKT opreme pri pouku

Pri pouku izbirnega predmeta računalništvo se poslužujemo različne opreme od prenosnikov, tablic in računalnikov, projektorjev, včasih tudi robotkov. Večinoma pri tem predmetu sodelujejo učenci, ki so navdušeni nad tehnologijo in njeno uporabo. Od doma so že navajeni uporabljati pametne telefone, mogoče tablične računalnike, kaj več pa ne. So pa tudi takšni (po mojih opažanjih kašnih 20 %), ki se vpisujejo k predmetu zato, ker mislijo, da bodo lahko igrali računalniške igrice. Ravno zaradi tega je potrebno pouk začeti od začetka in najprej razjasniti, za kaj se uporabljajo določene naprave, zakaj je pametno uporabljati določeno napravo, kako jo uporabljamo, kako pametno in varčno ravnati z napravami ... Otroci vidijo celoten vidik uporabe opreme, tako pozitivne kot negativne plati. Vedno je potrebno poudariti tudi negativne plati uporabe teh naprav, saj se v današnjem svetu o tem zelo malo sliši.

Pri pouku tako z učenci najprej pogledamo osnovne komponente, ki jih računalnik potrebuje, da ga lahko sploh prižgemo in začnemo z uporabo programov, ki smo jih naložili. Za začetek vzamemo navaden star stacionarni računalnik, ki ga razstavljamo po delih, za vsak del povemo karakteristike in vlogo, ki jo ta del opravlja v računalniku. Učenci vedno z zanimanjem prisluhnejo temu delu in si tudi fizično pogledajo posamezen del, saj vedo, da bodo znanje potrebovali pri morebitnem nakupu ali pregledu svojega računalnika.

Za tiste, ki jih zanima več, ki si morda želijo sestaviti svoj računalnik, ki morda želijo do računalnika priti z zelo malo ali pa nič denarja, pa imamo dejavnost po pouku, ko lahko k meni pridejo s konkretnimi vprašanji in problemi.

Ker je bilo v preteklosti takih učencev kar nekaj, sem se odločil, da jih vzpodbudim, da sami prispevajo nekaj k temu s svojim delom oziroma iznajdljivostjo. Učenci, ki so hoteli razstavljati računalniško opremo, so morali poskrbeti, da so staro računalniško opremo nekje dobili. Tako so vključili svoje starše, sorodnike, znance, da so jim priskočili na pomoč. Vključili smo tudi zaposlene na Osnovni šoli Naklo s prošnjo, da so nam prinesli računalniško opremo, ki je bila pokvarjena ali je niso več potrebovali. Tako smo poskrbeli, da oprema ni odšla direktno na odlagališče.

3 Zbiranje naprav v šoli

V šoli smo rezervirali del računalniške učilnice, kjer smo zbirali naprave. Zbiranje je trajalo kar nekaj časa, saj smo hoteli dobiti čim več raznovrstnih naprav, iz katerih bi se lahko kar največ naučili. Učenci so prinašali prenosne računalnike, pametne

telefone, učitelji so prinašali tudi tiskalnike in prenosne računalnike, sam pa sem dodal še nekaj starih naprav, prenosnikov in komponent. Ko smo z zbiranjem končali in ko smo videli, da imamo dovolj različnih naprav, smo se lotili priprave načrta dela.

3.1 Pregled naprav

Najprej smo naprave, ki smo jih dobili, podrobno pogledali. Poskusili smo jih priključiti na napajalnik in zagnati. Če so naprave delovale, smo si pogledali, kaj bi lahko z njimi naredili. Vprašali smo se, ali bi se jih dalo kje porabit, bi jih kdo imel doma za kakšno uporabo, se jih da nadgradit s kakšnimi komponentami, da bi zadovoljivo delale.

Poiskali smo informacije o napravi (znamka, model ...) in se odpravili na svetovni splet, kjer smo pogledali, kakšne karakteristike ima posamezna naprava, kaj se lahko z njo počne. Na spletni strani *youtube.com* smo si ogledali, ali je kdo podobno napravo že razstavil, ali obstajajo navodila. Če naprave niso delovale, smo poskusili ugotoviti, kaj bi lahko bilo narobe. Ravno tako smo si pomagali s svetovnim spletom in poskusili poiskati, ali je že kdo imel podobne težave, kot jih imamo mi. Tudi če se računalnik oziroma prenosnik ne prižge, še ni rečeno, da je na njem kakšna velika napaka in da je za v smeti. Učenci so se ob tem veliko naučili, saj so morali najprej znati poiskati in prebrati vrsto naprave, znamko, model in serijsko številko. Videli so, kje na napravi se to običajno nahaja in kaj se da na spletu iz teh podatkov izvedeti. Naučili so se iskati po ključnih besedah, naučili so se poiskati prevode v angleški ali kakšen drug jezik, če sami niso našli prevoda. Tako so urili svoje razumevanje tujega jezika, saj je večino navodil v angleškem jeziku.

3.2 Razstavljanje naprav

Za naprave smo si pogledali tudi posnetke na svetovnem spletu, če so seveda za določen ti naprave obstajali. To smo naredili iz praktičnega razloga, da ne uničimo/poškodujemo sestavnih delov. Vsaka naprava je namreč drugače sestavljena, med nekaterimi so zelo majhne razlike, pa vendar, če se nam odlomi samo majhen del plastičnega ohišja, kasneje ne bomo mogli ponovno zadovoljivo sestaviti računalnika. Naš cilj je, da računalnik razstavimo na najmanjše dele in ga kasneje tudi sestavimo nazaj, ne glede na to, ali pričakujemo, da bo deloval ali ne. Razdelili smo si orodje in pripomočke in začeli z razstavljanjem naprav. Učenci so uživali v delu. Pri delu smo morali biti zelo natančni in kreativni. Urili so fino motoriko, saj so na nekaterih napravah zelo drobni vijaki. Potrebno je bilo paziti, da se posamezne naprave ne poškodujejo, da se žičke ne pretgajo in kontakti ne poškodujejo (to je še posebej pomembno pri prenosnih, tabličnih računalnikih in pametnih telefonih).



Slika 1: tablični računalnik



Slika 3: razstavljen pametni telefon



Slika 2: komponente pametnega telefona

Pregled komponent

Ko smo razstavili naprave, smo si ogledali komponente posamezne naprave, kakšne so razlike med njimi, na spletu poiskali, ali se jih da menjati z boljšimi oziroma novimi, kakšen je strošek menjave ... Pogledali smo, ali so kakšne komponente pri posamezni napravi enake kot pri kaki drugi napravi, bi se jih dalo med sabo zamenjati, ali imamo kakšno komponento v učilnici, ki bi se jo dalo uporabiti. Cilj nam je bil, da vsaj eno napravo, ki je bila nedelujoča, sestavimo v delujoče stanje. Ker smo imeli prenosni računalnik, za katerega se je po pregledu stanja in iskanju informacij na svetovnem spletu izkazalo, da so nedelujoči kontakti, smo pri tistem še posebej pogledali, ali smo iz matične plošče odstranili vse gorljive materiale, saj smo jo nameravali izpostaviti visokim temperaturam.

Popravilo komponent

Ker se je izkazalo, da kontakti na prenosniku ne delujejo dobro, smo matično ploščo prenosnega računalnika izpostavili visokim temperaturam z namenom, da se kontakti spet zlijejo in da prenosni računalnik ponovno deluje. Še enkrat smo pregledali, ali so vsi plastični deli odstranjeni, ali je baterija za BIOS odstranjena, in pripravili ploščo za obdelavo. Napravili smo kroglice iz aluminijaste folije in nanje postavili matično ploščo ter dali v pečico. Tako smo dosegli, da so se kontakti zlili in da bo matična plošča še delovala naprej.

Učenci so ves čas sodelovali in spremljali, kaj se dogaja s komponento. Opozorjeni so bili, da tega ne smejo početi sami, ampak samo ob prisotnosti odrasle odgovorne osebe. Učenci so s tem dobili uvid, kaj vse se da narediti z malo truda in dobre volje in kako se tudi na takšen način lahko rešimo kupov smeti.

3.3 Sestavljanje naprav

Na vrsto je prišel najtežji del, in sicer sestavljanje komponent. Če se jim je zdelo razstaviti naprave lahko in hitro, so pri tem delu naloge lahko videli, kako pomembno je, da si pri razstavitvi naprav zapišejo, zapomnijo ali poslikajo, kam sodi kateri del. Lahko se kaj hitro zgodi, da ne vemo, kam kak del gre, da nam primanjkujejo ali ostajajo vijaki, da moramo na koncu še enkrat razstaviti celotno napravo in jo ponovno sestaviti, včasih tudi dvakrat ali trikrat.

Vsak učenec se je lotil sestavljanja svoje naprave. Pri tem smo uporabili isto orodje kot pri razstavljanju. Uporabili so razpršilo za kontakte in tako videli, kako pomembno je, da so kontaktni kabli čisti, da so dobro priključeni na komponente. Delo je potekalo zelo počasi, saj je bila potrebna velika natančnost.

Ker imamo v šoli kar nekaj komponent iz starejših računalnikov, smo lahko poizkusili v katerem od računalnikov tudi zamenjati kakšno komponento z nadomestno. Na koncu smo dobili rezultate našega dela. Kar nekaj naprav smo popravili in spravili v delujoče stanje. Tiste naprave, ki so delovale že prej, smo še enkrat preizkusili. V stacionarne in prenosne računalnike smo vgradili SSD disk in ugotavljali, kakšna je razlika v delovanju. Pogovarjali smo se tudi, ali bi bil strošek nakupa SSD diska smiseln za takšno napravo, kako vgraditi v napravo dva diska in s tem povečati kapaciteto računalniškega spomina. Na koncu so morali še naložiti programe.

4 Zaključek

Pri samem procesu dela od začetka do konca tega projekta so učenci uporabili veliko znanj in spretnosti, da smo na koncu lahko prišli do uspešnega rezultata, ki je bil tudi otipljiv. Morali so uporabiti spretnosti komuniciranja, da so dobili naprave, morali so si organizirati prevoz naprav do šole, najti podatke o napravah, uporabljati svetovni splet, znati brskati po spletu in uporabljati ključne besede za iskanje, uporabljati tuje jezike, tehniko dela, fino motoriko in še dosti drugih spretnosti.

Tako so učenci videli, da lahko tudi malo starejša naprava postane uporabna. Naprave, ki so jih prinesli in ki smo jih popravili, so odnesli domov v nadaljnjo uporabo. Po usvojenih znanjih so tudi spoznali, da lahko kakšnega od svojih bližnjih razveseliš, če mu pri čem pomagaš in kaj popraviš.

5 Literatura

Vavpotič, S P.: Naredimo PC spet uporaben, Revija Monitor, februar 2018, dostopno na naslovu: <https://www.monitor.si/clanek/naredimo-pc-spet-uporaben/183818/>

Wikipedija, prosta enciklopedija, dostopna na naslovu:
https://en.wikipedia.org/wiki/Computer_hardware

Computer Hope, spletna stran, dostopna na naslovu:
<https://www.computerhope.com/issues/ch000504.htm>

Spletni kanal Youtube, dostopno <https://www.youtube.com/watch?v=JMyxKzyUVaQ>

Martinčič B.: Reciklaža rabljenih računalnikov, 24. maj 2007, dostopno na:
<https://www.dnevnik.si/247387>

Ekoteden v 2. razredu

Darja Sitar

OŠ Toneta Čufarja Jesenice, Slovenija, os-tone.cufar@guest.arnes.si

Izveček

S spodbujanjem kritičnega razmišljanja posameznika in z večjo ozaveščenostjo o pomenu varovanja okolja prispevamo k bolj kakovostnemu življenju. Del vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj je tudi projekt Ekoteden v 2. razredu. Glavni namen projekta je spodbuditi otroke in starše k razmišljanju in kritičnemu pogledu na ekološko problematiko. V projektu so sodelovali drugošolci, ki so z navdušenjem izdelovali plakate na to temo, zbirali slikovno gradivo in knjige o skrbi za okolje, si ogledali tudi eko otoke v okolici šole ter zbirni center za odpadke v domačem kraju. Z očiščevalno akcijo so očistili okolico šole in sprehajalno pot, izdelali razredne zabojnike za ločeno zbiranje odpadkov, zbirali prazne kartuše in baterije ter z dejavnostmi posredno osveščali tudi starše. Otroci so se izkazali tudi v ustvarjanju, saj so izdelali izvirne izdelke iz odpadne embalaže.

Ključne besede: ekologija, ozaveščanje, kritično razmišljanje, projektno delo, ustvarjanje

Eco-week in second grade

Abstract

We contribute to a better quality of life by encouraging critical thinking and environmental awareness. Project Eco-week is part of education for sustainable development. It was implemented in primary school with second grade students. The main goal of the project is to encourage students and their parents to critically evaluate and think about environmental problems. Second graders enthusiastically made posters on this topic, they collected pictures and books about environmental care, they have visited ecological islands around school and the waste collection centre in their hometown. They cleaned up around school and the walking path, they made recycling containers, they collected empty cartridges and batteries. With their involvement in the project the children indirectly raised awareness among their parents. Students were also successful in making interesting creations from packaging waste.

Key words: ecology, awareness, critical thinking, project work, creating

1 Uvod

Otroci so po naravi zelo vedoželjni. Če njihovo vedoželjnost in ideje uporabimo pri samem pouku, pa je njihova notranja motivacija za delo in učenje veliko večja. Pouk, ki temelji zgolj na učiteljevi razlagi, je neučinkovit, če pa lahko učenci učno vsebino izkusijo in doživijo ter hkrati sooblikujejo učni proces, pa bo tako pridobljeno znanje veliko trajnejše. Učenci ob usmerjenem samostojnem delu razvijajo različne spretnosti, kot so natančno opazovanje, raziskovanje, sklepanje, ustvarjanje in sodelovanje. Na podlagi neposrednih izkušenj tako lahko oblikujejo pozitiven odnos do narave in okolja. Kot je zapisano v učnem načrtu: »Poudarek je na osebnem doživljanju ter upoštevanju izkušenj in zamisli, ki jih učenci oblikujejo v šoli in zunaj nje. Njihove zamisli in izkušnje so lahko izhodišče za načrtovanje pouka, ki bo zamisli razvijal v smeri znanstvenih pojmov. Pouk naj bo organiziran tako, da bodo učenci razvijali svoje zamisli in odkrivali spoznanja ob konkretnih dejavnostih in v kontekstu, ki jim je blizu.« (Kolar, Krnel, Velkavrh, 2011, 4)

Tudi naš projektni teden sem si zastavila glede na ta didaktična priporočila.

S spodbujanjem kritičnega razmišljanja posameznika in z večjo ozaveščenostjo o pomenu varovanja okolja prispevamo k bolj kakovostnemu življenju. »Cilj vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj zajema zavedanje zdajšnjih in prihodnjih okoljskih in družbenih vprašanj človeštva ter s tem povezano ohranjanje naravnega okolja in sonaravno gospodarjenje z njim.« (Kolar, Krnel, Velkavrh, 2011, 5) Del vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj je tudi projekt Ekoteden v 2. razredu. Glavni namen projekta je spodbuditi otroke in starše k razmišljanju in kritičnemu pogledu na ekološko problematiko. Z veliko dobre volje in truda, predvsem pa z vzgledom lahko dosežemo že pri majhnih otrocih ekološko ozaveščenost.

2 Cilji projekta

V projektnem tednu je bilo prisotnih več aktivnosti, preko katerih smo sledili naslednjim ciljem:

Učenec:

- se zaveda pomena varovanja okolja in narave,
- zna pravilno ravnati z nevarnimi odpadki,
- se zaveda pomena recikliranja,
- zna opisati, kako sami in drugi vplivajo na naravo,
- zna pojasniti, kako sami dejavno prispevajo k varovanju in ohranjanju naravnega okolja ter k urejanju okolja, v katerem živijo,
- pozna glavne onesnaževalce in posledice onesnaženja vode, zraka in tal,
- zna opisati ustrezna ravnanja z odpadki za varovanje in vzdrževanje okolja,
- oblikuje iz različnih materialov in tako razvija tehnično ustvarjalnost,
- razvija spretnost aktivnega poslušanja,
- spoznava različne materiale,
- uri se v različnih tehnoloških opravilih,

- razvija delovno spretnost in natančnost,
- sodeluje v vseh fazah projektnega dela od načrtovanja, sporazumevanja, uresničevanja in vrednotenja rezultatov,
- izdelava lastni izdelek – izdelek iz odpadne embalaže,
- razvija sodelovanje v skupini in zunaj nje,
- išče nove rešitve, izpopolnjuje izdelek,
- razvija samokritičnost, kritičnost, samozaupanje,
- razvija sposobnost za ocenjevanje estetskih vrednot.

3 Izvedba ekotedna

V današnjem času se mnogo ljudi premalo zaveda pomena varovanja narave in okolja, zato sem se odločila, da začnem osveščati otroke in preko njih tudi njihove starše. Veliko časa smo namenili okoljevarstveni problematiki, predvsem ravnanju z odpadki in varovanju narave. Iskali smo načine, kako lahko otroci pripomorejo k ohranjanju našega planeta Zemlje. V okviru našega projekta smo povezovali različna predmetna področja. Ker je 22. april dan našega planeta Zemlje, smo se skupaj z učenci odločili, da v tem tednu izvedemo naš ekoprojekt.

1. dan - načrtovanje

Otrokom sem najprej prebrala zgodbo Zeleni in sivi otok. Otroci so po poslušanju začeli razmišljati o tem, s čim vse ljudje uničujemo naš planet in kako bi lahko to preprečili. Izhajala sem iz izkušenj otrok, zato smo skupaj izdelali tabelo, v katero smo vpisali, kaj že vemo o tej temi, kaj nas zanima in kaj bi radi naredili, zadnji stolpec pa smo pustili še za evalvacijo – kaj smo se naučili.

Najprej smo naredili raziskavo o tem, kdo doma že ločuje odpadke. Izdelali smo stolpčni diagram in ugotovili, da le sedem družin od štiriindvajsetih že ločuje odpadke. Otroci so bili takoj pripravljeni nekaj storiti. Da pa bodo lahko doma pravilno razvrščali odpadke, smo se tega najprej lotili v šoli. Izdelali smo zabojnike za ločeno zbiranje odpadkov in se pogovorili, kaj vse lahko damo v posamezen zabojnik. Dogovorili smo se tudi, da bo vsak prinesel dva različna odpadka, ki ju bomo naslednji dan pravilno razvrstili. Da pa ne bomo delali to samo v šoli in da bomo res pravi »eko navihančki«, bomo podobno naredili tudi doma. Za motivacijo pa smo naredili tudi tabelo, v kateri si bo vsak, kdor bo ločeval odpadke in jih nosil na eko otok, lahko pobarval vesel obrazek v tabeli. Otroke pa je zanimalo tudi, kaj naredijo z odpadki, ki jih ločeno zbiramo, zato smo se dogovorili, da se bomo naslednji dan odpravili v bližnji zbirni center. Njihova naloga pa je bila tudi, da gredo v knjižnico in si izposodijo knjige na temo ekologija.



Slika 1: Razredni zabojniki za ločeno zbiranje odpadkov

2. dan - ogled zbirnega centra

Z otroki smo se odpravili do zbirnega centra, kjer so nam prijazno odgovarjali na vsa naša vprašanja. Ugotovili smo, da tam ne zbirajo samo odpadkov, ki jih zbiramo na eko otokih, ampak da tja lahko odpeljemo še mnogo več – gume, hladilnike, staro pohištvo itd. Razložili so nam, kam odpeljejo stvari in kako jih predelajo. Žal pa smo ugotovili, da še ogromno smeti odpeljemo na smetišče, v našem primeru na Malo Mežaklo. Ugotovili smo, da iz naše deponije pogosto pride do neprijetnih vonjav, ki jih zanese tudi do našega mesta, kar je moteče za vse nas. V nadaljevanju našega dneva smo si natančno ogledali še eko otoke in napise na zabojnikih, da bomo znali pravilno razporejati odpadke. Ker smo šli mimo naših stanovanjskih blokov, smo preverili, kje vse najdemo ekološke otoke. Odločili smo se, da bomo očistili tudi okolico naše šole. Ob prihodu v šolo smo si prebrali še knjigo Eko zmajček in se lotili razvrščanja odpadkov, ki so jih otroci prinesli. Razmišljali smo tudi, katere od teh odpadkov bi lahko uporabili in za kaj. To pa je bila naloga, ki so jo imeli otroci do naslednjega dne. V pomoč so jim bile tudi knjige, ki smo si jih sposodili v knjižnici.



Slika 2: Obisk zbirnega centra

3. dan - ustvarjalni dan

Učenci so že zjutraj prišli v šolo z idejami in načrti, kakšne izdelke bodo izdelali in kako se bodo dela lotili. Nekateri so se odločili, da bodo izdelali skupne izdelke, spet drugi so želeli samostojno ustvarjati. Za delo smo pripravili ustrezne pripomočke, se

pogovorili o pravilih in varnosti pri delu ter pregledali že zbrane ideje o končnih izdelkih. Otroci so se z veliko motivacije lotili izdelovanja izdelkov, jaz pa sem jih pri delu le usmerjala. Skupina deklic je našla idejo, kako iz škatlic narediti lutke in porodila se je ideja, da bodo izdelale lutke in z njimi uprizorile tudi dramatizacijo. Nekaj učencev se je odločilo, da bi lahko naredili družabne igre, ki bi jih kasneje uporabljali za igranje. Ko so učenci zaključili z izdelavo svojih izdelkov, sem jih vzpodbudila, da naredijo še kakšen inštrument, s katerim bi lahko spremljali pesmi pri glasbi. Nastale so preproste ropotuljice in brenkala. Za zaključek dneva pa smo se naučili še pesem Ekonavihančki pevke Claudie in jo spremljali z našimi glasbili. Skupina deklic pa nam je pripravila še prijetno dramatizacijo z lutkami iz odpadnega materiala.



Slika 3: Razstava eko izdelkov

4. dan - pouk v naravi

Odločili smo se, da se bomo poskusili učiti in igrati v naravi samo s stvarmi, ki jih v njej najdemo, jih ni potrebno kupiti in ne onesnažujejo okolja. Odpravili smo se v bližnji gozd. Da pa smo bili pravi ekonavihančki, smo s seboj vzeli vreče za smeti in sproti čistili okolico. S pomočjo naravnih materialov smo računali, izdelovali obešanke, v naravi prebrali še eno eko pravljico, peli, plesali, plezali po drevesih, preskakovali ovire, spoznavali naravo in okolico, opazovali drevesa in živali ter predvsem uživali. Otroci so bili nad takim poukom navdušeni. Ta dan pa je sovpadel tudi s papirno akcijo, ki smo jo imeli na naši šoli. Učenci so bili, glede na projektni teden, še dodatno motivirani in dogovorili smo se, da vsak prinese vsaj eno škatlo papirja, da bomo s tem pripomogli k ohranitvi našega planeta Zemlje.



Slika 4: Pouk v gozdu

5. dan – evalvacija

Učenci so po skupinah na liste napisali dejavnosti, ki so jim bile v tem tednu najbolj všeč. Pogovor smo navezali na našo tabelo, v katero smo vnesli naša zanimanja in vprašanja na temo ekologije. Pogledali smo, kaj smo ugotovili, novega izvedeli in na kaj še vedno nismo našli odgovorov. Pregledali smo knjige, ki smo jih prinesli, za določene odgovore pa smo morali pobrsati tudi po internetu. Izdelali smo plakat, kaj lahko mi naredimo za lepši svet in kako lahko otroci skrbimo za naš planet. Ustvarili smo nalepke za osveščanje ostalih učencev na šoli – ugašaj luč, zapiraj vodo, ločuj odpadke - in jih polepili po razredih in hodnikih naše šole.

Ugotovili smo, da lahko pretirano potrošništvo omejimo tudi z menjalnico igrač, ki smo jo imeli že v mesecu decembru, in knjižno tržnico, ki pa smo jo z učenci načrtovali v kratkem in za katero smo že izdelali vabila.

Pogledali smo naš plakat z veselimi obrazki, ki se je že pridno napolnil. Vsi otroci so se trudili, da so doma ločevali odpadke in s tem ozaveščali tudi starše.

Z vsemi opisanimi dejavnostmi sem otroke motivirala k nadaljnjem razmišljanju o tem, kakšen bo naš planet v prihodnosti. Ustvarjali smo slike naše narave v prihodnosti in po evalvaciji likovnih izdelkov ugotovili, da nas vse skupaj skrbi za naš planet Zemljo. Otroci so sami prišli do zaključka, da bomo Zemljo ohranili le s preudarnim ravnanjem z odpadki.

V okviru projekta so nastali zelo zanimivi in unikatni izdelki, na katere so bili otroci zelo ponosni. Skupaj smo uredili razstavo na šolskem hodniku, tako da smo nastale izdelke predstavili tudi ostalim učencem naše šole in njihovim staršem. Z učenci smo po zaključku projektne dela naredili evalvacijo našega dela in otroci so bili navdušeni. Hkrati pa so se v tem tednu ogromno naučili, saj so bili notranje motivirani za učenje, ki je bilo v veliki meri izkustveno in sodelovalno.

Preko našega projekta smo uresničevali tudi cilje vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj na naslednjih ravneh:

- z medpredmetnim povezovanjem in projektno naravnano pouka;
- z navajanjem otrok na celostno, objektivno in kritično mišljenje;
- s spodbujanjem otrok k prepričanju, da je mogoče tudi z majhnimi koraki v pravo smer veliko prispevati k trajnostnemu razvoju;
- z ustvarjanjem in negovanjem dobrega, sodelovalnega ozračja v šoli;
- s kakovostno komunikacijo in spoštljivim odnosom med otroki;
- z vplivanjem na oblikovanje stališč, vrednot in življenjskih navad otrok.

(Rustja, 2007)

4 Zaključek

Preko različnih dejavnosti in projektov lahko kot učitelji prispevamo k vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj. Tudi naš ekoprojekt se je izkazal za dober primer prakse na tem področju. Učenci so tako pri pripravah in zbiranju materiala kot pri

ustvarjanju samem zelo uživali in z obilico idej in vedoželjnostjo naredili naš projekt še zanimivejši. Navdušeni so bili nad tem, da so lahko raziskovali stvari, ki so jih zanimale, da smo se odpravili v bližnjo okolico in naravo, kjer smo stvari videli in izkusili in ne o njih samo slišali. Nenazadnje pa so uživali tudi v ustvarjanju, kjer so lahko sprostiti vso svojo domišljijo. Po zaključku projektnega dela smo naredili z učenci tudi evalvacijo, pri kateri se je izkazalo, da so tak način dela učenci zelo dobro sprejeli in da si ga želijo tudi v prihodnosti. Otroci so določene vsebine ponotranjili in jih prenesli na starše in bližnje. Projekt sam je le začetek in motivacija k poglobljenemu razmišljanju in dejavnostim, ki vodijo k pozitivnim spremembam v življenju, v našem primeru usmerjenim k ekologiji.

5 Viri in literatura

1. Rustja, E.: *Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2007.
2. Košmrlj, M.: *Ekologija v predšolskem obdobju*. Jezero: Morfem, 2010.
3. McKay, K.: *Postani ekofaca*. Ljubljana: Rokus Klett, 2010.
4. Učni načrt za spoznavanje okolja. Ljubljana, 2011 (splet) dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf
5. Tomažič, Vidic.: *Z igro v čarobni svet narave*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2013.

Šolski ekovrt

Tanja Vesel

OŠ Gradec – POŠ Jevnica, Slovenija, tanja.vesel@sgradec.si

Izvleček

Šolski vrt na najpreprostejši in najnaravnejši način ponuja veliko priložnosti za globalno učenje. Šolsko vrtnarjenje je način za spoznavanje in uporabo načel trajnostnega razvoja. Naš ekovrt je zasnovan po načelu permakulture in tako se učenci učijo, kako lahko na okolju prijazen način pridelajo zdravo hrano. Učenci z gojenjem užitnih rastlin razvijajo razumevanje o ekološko pridelani hrani. Med delom na vrtu razvijajo čutila, socialne veščine, grobo in fino motoriko, vztrajnost in potrpežljivost. Ne nazadnje je vrtnarjenje za učence koristno tudi z nevrološkega vidika, saj pri njih dodatno spodbuja razvoj sinaps. Poleg tega, da se učenci učijo o raznovrstnosti zelenjave, sadja in zelišč, se šolski vrt dopolnjuje z učnim procesom pri skoraj vseh šolskih predmetih. Ponuja namreč več kot le pridelavo sadja in zelenjave – je učilnica na prostem, prostor za medgeneracijsko druženje, razstavni prostor, prostor za sprostitev in druženje. Glavni namen vrta pa je, da učenci spoznajo ekološko vrtnarjenje in pridelke tudi zaužijejo.

Ključne besede: šolski ekovrt, učenci, permakultura, pridelava zdrave hrane, učilnica na prostem.

School eco garden

Abstract

In the simplest and most natural way, the school garden offers many opportunities to learn globally. School gardening is a way to learn about and apply the principles of sustainable development. Our eco garden is based on the principle of permaculture, so students learn how to produce healthy food in an environmentally friendly manner. While cultivating edible plants, pupils develop an understanding of ecologically grown food. Gardening helps pupils to develop their senses, social skills, gross and fine motor skills, perseverance and patience. Last but not least, gardening is beneficial for pupils from a neurological point of view, as it further stimulates the development of their synapses. In addition to learning about the diversity of vegetables, fruits and herbs, the school garden is complemented by learning processes within almost all school subjects. The school garden offers more than just fruit and vegetable production; it is an outdoor classroom, intergenerational gathering place, exhibition space, place for relaxation and socializing. The main purpose of the garden is for pupils to learn about ecological gardening and to consume the products.

Key words: school eco garden, pupils, permaculture, production of healthy food, outdoor classroom

1 Zakaj imeti šolski vrt

»V sodobni družbi je odmik od narave in pridelave hrane resen problem. Ljudje ne razumejo razsežnosti težav, s katerimi se soočamo širom sveta, pa naj gre za uničevanje okolja, slabšanje kakovosti prehrane ali dostop do hrane na globalni ravni.

Šolsko vrtnarjenje na svojstven način ponuja priložnosti za globalno učenje. Vrt je v šoli ali vrtcu inovativen izobraževalni in vzgojni pripomoček, saj učence spodbuja k uporabi vseh čutil in razvijanju socialnih veščin ter jim s tem omogoča celovito izkušnjo. Šolsko vrtnarjenje omogoča vzpostavitev interaktivnega prostora, ki odpira priložnosti za nove izobraževalne metode in vsebine.« (Slabe, 2017, 6)

V navedenem citatu avtorica jedrnato predstavi prednosti in smiselnost šolskega vrta. V nadaljevanju pa poudarja, kako pomembno je, da so šolski vrtovi ekološki in permakulturni.

Z ekološkim in permakulturnim vrtnarjenjem učence učimo o trajnostni pridelavi hrane na okolju, ljudem in živalim prijazen način. »V ekološkem kmetijstvu je namreč prepovedana uporaba kemičnih pesticidov, sintetičnih mineralnih gnojil in drugih umetnih spojin ter gensko spremenjenih organizmov (GSO) in izdelkov iz njih.« (Slabe, 2017, 39).

Osnovne smernice pri šolskem vrtnarjenju so poleg ekološkega in permakulturnega vrtnarjenja še uporaba lokalnih virov, delovanje skladno s krožnim gospodarstvom in povečevanje biotske raznovrstnosti.

1.1 Nastanek našega vrta

Pred nastankom vrta je imela šola v najemu njivo, ki pa je bila od šole oddaljena približno dva kilometra. Tako smo si v kolektivu zamislili, da bi imeli v bližini šole svoj vrt, in začeli iskati primerno zemljišče. Zemljišče smo iskali po štirih kriterijih: bližina šole, nepoplavno področje, ravnina, sončna lega.

Ker naša šola stoji v kotlini med Savo in hribovjem, smo imeli na voljo res malo primernih lokacij. Po kraju se je kmalu izvedelo, kakšne namene imamo, in začeli smo dobivati tudi predloge krajanov. Njihov odziv je bil zares pozitiven. Najboljši predlog je bila lokacija sedanjega vrta, saj je izpolnjevala vse naše kriterije. Vendar pa v tistem času tudi približno ni bila videti primerna. Zemljišče je bilo namreč preraščeno z več metrov visokim trnjem in raznim grmičevjem.

Zemljišče je v lasti Kmetijske zadruge Litija, ki nam je bila pripravljena oddati to lokacijo v brezplačni najem. In tako se je začelo.

2 Delovne akcije

Po ureditvi dokumentacije smo začeli načrtovati prvo delovno akcijo. Ob veliki pomoči staršev in krajanov smo očistili zemljišče. V drugi delovni akciji smo v gozdu pripravili les za ograjo in vrt ogradili.

Med prvo in drugo delovno akcijo smo se lotili skupnega načrtovanja vrta. Najprej smo se dogovorili, katere trajne rastline bomo zasadili: zelišča, jagodičevje, užitne grmovnice, drevesa. Vodja naše podružnice se je že takrat dobro spoznala na permakulturo in je navdušila tudi druge, zato je bilo samoumevno, da bo naš vrt obdelovan po načelih permakulture. Pri skiciranju in grafični podobi pa smo imeli veliko težav, saj naš vrt meri približno tristo kvadratnih metrov. Najprej nam je na pomoč priskočila gospa Jožica Fabjan, pozneje pa sta nam zaključni načrt vrta naredila dva študenta krajinske arhitekture. Med drugo in tretjo sobotno delovno akcijo so nam na vrt pripeljali še nekaj kubikov rodovitne zemlje, ki je že bila pripravljena za oblikovanje in saditev. V tretji delovni akciji so sodelovali tudi učenci. Izdelali smo zeliščno spiralo, dokončali ograjo, razvozili sekance, posadili drevje, grmovnice in jagodičevje. Naslednje šolsko leto smo na vrt postavili še dva kompostnika, izdelali dvignjeno gredo in postavili leseno hiško za orodje. Ob hiški zbiramo deževnico, da spomladi in poleti lahko zalivamo rastline.

2.1 Predstavitev vrta

Naš vrt sestavljajo:

- štiri sadna drevesa,
- zeliščna spirala,
- zelenjavne gredice,
- grmovnice,
- jagodičevje,
- dvignjena greda,
- kompostnik,
- vodna kotanja,
- vrtna lopa,
- klopi za počitek,
- okrasne rastline.

2.2 Dejavnosti na vrtu

Ker smo podružnična šola z učenci od prvega do petega razreda, smo se učitelji odločili, da si dejavnosti, ki so vezane na urejanje vrta, razdelimo po razredih. Prvi in drugi razred skrbita za zelenjavne gredice, tretji razred za dvignjeno gredo, četrti in peti razred pa za jagodičevje in grmovnice. Na šoli imamo tudi vrtnarski in zeliščarski krožek, v okviru katerih učenci skrbijo za zeliščno spiralo in pomagajo pri vseh drugih opravilih na vrtu. Tak je načrt, ki pa se včasih po dogovoru ali glede na potrebe vrta tudi spremeni.

Pomembno je, da za vrt skrbi več oseb, da so učenci in starši, ki živijo v okolici šole, pripravljene tudi v poletnem času občasno zalivati rastline na vrtu. Najbolje pa je načrtovati in zasaditi takšne rastline, ki čez poletje niso odvisne od našega zalivanja.

Vrtnarska opravila učencev na vrtu so:

- spomladi prezračijo zemljo na gredicah z vilami,
- s predelanim kompostom pognojijo gredice,
- pripravijo gredice na setev in sejanje,
- sejejo, sadijo in presajajo,
- natrosijo zastirko,

- odstranijo plevel,
- okopavajo in zalivajo,
- pobirajo pridelke,
- nabirajo zelišča,
- obirajo semena,
- razmnožujejo rastline na različne načine.

Vsako jesen se trudimo pobrati nekaj semen. Tako jih lahko naslednje leto že februarja in marca sejemo v lončke in sadike pozneje presadimo na vrt. Učenci na tak način spoznajo različne načine razmnoževanja rastlin in rastlino opazujejo od semena do semena. Letos imamo v lončkih že pripravljene naslednje rastline: paradižnik, papriko, rabarbaro in žametnice. Prav vsako leto pa nam uspe pobrati semena motovilca in ognjiča. Pri pripravi semen motovilca so učenci spoznali, koliko časa in truda je bilo potrebnega, da smo pridobili pol kilograma semen.



Slika 1: Čiščenje semen

Seveda imajo učenci največ veselja pri sejanju in saditvi rastlin ter kasneje pri obiranju in pobiranju pridelkov. Najbolj se veselijo jagod, malin, češenj in lubenic. Zelo radi tudi zalivajo. Če nam le čas dopušča, dovolimo učencem nekaj minut proste igre na vrtu, preden ga zapustimo. Zavedati se moramo, da vsi učenci ne uživajo v delu na vrtu, zato je dobro, da je vsaj en del časa na vrtu namenjen prosti igri. Pred tem pa morajo učenci poznati pravila, kje se lahko igrajo in kje ne.

Druge dejavnosti na vrtu:

- opazovanje rastlin in živali,
- merjenje rasti rastlin,
- merjenje ograje,
- risanje rastlin in živali,
- prelivanje in merjenje vode,
- poslušanje zvokov,

- vonjanje in okušanje rastlin,
- dotikanje različnih naravnih materialov,
- razstave,
- srečanja s starši,
- obisk vrta,
- delavnice za učitelje.

2.3 Uporaba pridelkov

Vložen trud in delo se poplačata, ko nas vrt bogato obdari s pridelki. Ker smo vključeni v mrežo šolskih ekovrtov, lahko vse pridelke uporabimo tudi v šolski kuhinji. Če je le mogoče, v pripravo vključimo tudi učence. Ti naberejo in narežejo solato, radič in motovilec. Pripravljajo sadno-zelenjavne napitke. Pomagajo pri kuhanju marmelade, ki je imamo dovolj za vse leto. Pripravljajo sirupe iz mete, melise in kraškega šetraja. Pripravljajo zelišča za čaj, iz katerih pri zeliščarskem krožku pripravljajo čajne mešanice. Iz različnih zelišč pripravljajo tudi mazila in mila, šivajo blazinice, napolnjene s sivko, proti moljem, ki jih kasneje prodajamo na novoletnem sejmu. Pečejo zeliščne piškote in sadne biskvite. V šolski kuhinji nam skuhajo bučno ali zelenjavno juho, prav tako za malico pripravijo zeliščni namaz. Najraje pa se že na vrtu naužijejo svežih jagod, malin in ribeza.



Slika 2: Zadovoljstvo ob obilnem pridelku

3 Zaključek

Vrt nam na prvi pogled daje pridelke, s katerimi smo bolj ali manj zadovoljni. Čeprav smo podeželska šola, ima izredno malo učencev izkušnje z delom na vrtu. Prav zato je smiselno imeti šolski vrt tudi na tovrstni šoli. Dodana vrednost šolskega vrta pa je veliko večja. Med učenci se na vrtu ves čas dogajajo interakcije. Ker imamo manj orodja, kot je otrok, se morajo učenci med seboj pogovarjati in se dogovarjati, torej razvijajo socialne veščine in potrpežljivost. Večkrat brez pomoči ne zmorejo opraviti zelenega opravila, zato morajo prositi za pomoč sošolca, potem pa tudi sami pomagajo drugim. Skupinsko delo se prav tako razvija s tem, da so trije ali štirje učenci zadolženi za eno gredico. Spet morajo doseči kompromis, katere rastline bodo posadili, kam in kdo jih bo posadil. Kadarkoli smo na vrtu, nikoli ne vidimo pasivnih učencev, torej da bi nekdo samo posedal in ničesar počel. Res je, da učenci po določenem času niso več osredotočeni le na svoje delo, temveč jih tudi kaj zmoti in preusmeri njihovo pozornost, vseeno pa so aktivni. Največkrat se zgodi, da med delom z zemljo naletijo na kakšno žival in jo potem vsi skupaj opazujejo. Včasih se naveličajo puljenja plevela in si izmislijo kakšno igro, pri kateri uporabijo material z vrta in se igrajo. To pa hkrati pomeni, da razvijajo domišljijo. V juniju prvošolci vsako leto obirajo ribez. Pri tem opravilu razvijajo fino motoriko in vztrajnost. Potrpežljivost je vrlina, ki je večina učencev danes nima, na vrtu pa moraš biti še kako potrpežljiv, da dočakaš pridelek. Skratka, šolski vrt je večplasten učni pripomoček.

4 Viri in literatura

Javna, J.: 50 preprostih stvari, ki jih otroci lahko naredijo za rešitev Zemlje. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 1991.

Mollison, B.: Uvod v permakulturo. Ljubljana: Društvo za permakulturo Slovenije, 2012.

Rajović, R.: Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2015.

Slabe, A.: Šolski ekovrtovi. Ljubljana: Inštitut za trajnostni razvoj, 2017.

Ucman, R.: Ekološki vrt s cvetjem. Domžale: Založba Kozmos, 2013.

Podnebne spremembe in mladi

Mojca Višnovar

Osnovna šola Vodice, Slovenija, mojca.ilar@gmail.com

Izveček

Prispevek govori o problematiki podnebnih sprememb in ponuja nekaj predlogov dejavnosti, s katerimi lahko mladi razvijajo odgovoren odnos do okolja, v katerem živijo. Na mladih svet stoji, zato je pomembno, da ravno učitelji s svojim zgledom in ravnanjem spodbujajo učence k drugačni miselnosti. Več znanja in izkušenj kot bodo učenci imeli, lažje bodo prispevali k spremembam na boljše. S prispevkom je avtorica prikazala, kako so učenci s preprostimi dejavnostmi, preko lastne aktivnosti, prišli do novih spoznanj. Dejavnosti so se stopnjevale od lažje k bolj kompleksnim. Tako so tudi učenci svoje znanje postopoma nadgrajevali. Na samem začetku so raziskovali, kaj so podnebne spremembe, kdo jih povzroča in kakšne so posledice. Na koncu pa so se ukvarjali z vprašanjem, kako bi lahko sami in celotna družba z majhnimi dejanji pripomogli k bolj čistemu in okolju prijaznemu vsakdanu.

Ključne besede: trajnostni razvoj, podnebne spremembe, skupinsko delo, raziskovalno delo, predlogi dejavnosti, ravnanje z okoljem

Climate changes and the young

Abstract

This article deals with the problems of climate changes. It suggests a few activities with which the young can develop a responsible attitude towards the environment they live in. The world belongs to the young, so it is extremely important that teachers set an example to their students and encourage them to start thinking differently. The more knowledge and experience the students gain, the more they will contribute to changes for the better. This article shows how students were activated through simple activities to broaden their experiences. The activities were intensified from simpler ones to more complex ones. The students gradually extended their knowledge. At the beginning they started to research the climate changes, what triggers them and what the consequences are. At the end they dealt with the question how they and the entire society could contribute to a clean and environment friendly living conditions.

Key words: continuous development, climate change, group work, research work, suggested activities, environment treatment

1 O podnebnih spremembah v okviru Ekošole

Program Ekošola je mednarodno uveljavljen program celostne okoljske vzgoje in izobraževanja, namenjen spodbujanju in večanju ozaveščenosti o trajnostnem razvoju med otroki, učenci in dijaki skozi njihov vzgojni in izobraževalni program ter skozi aktivno udejstvovanje v lokalni skupnosti in širše (Program Ekošola (splet), citirano 2. 5. 2019, <https://ekosola.si/predstavitev-ekosole/>).

V letošnjem šolskem letu (2018/19) smo si na Osnovni šoli Vodice v okviru Ekošole izbrali šestnajst projektov. Med njimi je tudi projekt Podnebne spremembe. Kot vodja projekta sem zastavljene cilje v petem razredu uresničevala preko različnih dejavnosti med razrednimi urami in urami likovne umetnosti. Dotaknili smo se naslednjih tem:

- Kaj so podnebne spremembe?
- Kdo je odgovoren za podnebne spremembe?
- Posledice podnebnih sprememb.
- Kaj lahko storimo?

2 Trajnostni razvoj

Trajnostni razvoj je tako širok pojem, da ga je težko definirati. Učencem najbolj razumljiva definicija je ta, ki pravi, da trajnostni razvoj pomeni »zadovoljiti trenutne potrebe, ne da bi pri tem ogrozili zadovoljevanje potreb prihodnjih generacij«.

Prvič se bolj poglobljeno s temami trajnostnega razvoja pri pouku učenci srečajo v četrtem razredu pri predmetu družba. Svoje znanje o trajnostnem razvoju nato v višjih razredih le še nadgradijo in bolj ozavestijo.

2.1 Rešitve za naše okolje

Število prebivalstva na Zemlji hitro narašča. Naraščanje števila prebivalstva pomeni večje potrebe po hrani, pitni vodi in ostalih naravnih virih. Torej je naš planet v resnih težavah. Z majhnimi dejanji mu lahko zelo pomagamo (Verdev, H. in Razpotnik, J. M., 2014, 94).

Cilji trajnostnega razvoja so:

- zadovoljiti naše potrebe, ne da bi pri tem ogrozili zadovoljevanje potreb tistih, ki bodo živeli za nami,
- da bi bile vsem ljudem na Zemlji zagotovljene osnovne potrebe,
- spremeniti naš odnos do okolja (H. Verdev, J. Miranda Razpotnik, 2014, 94).

Učenci so na podlagi zgoraj navedenih ciljev hitro poiskali rešitve, ki bi pripomogle k uresničitvi zadanih ciljev. Zapisali so jih na plakat, ki smo ga izobesili v razredu, in sicer:

- Elektronskih naprav po uporabi ne puščaj v stanju pripravljenosti.
- Polnilnike za telefon po uporabi izklopi iz vtičnic.
- Med umivanjem rok in zob zapri vodo.
- Namesto da se kopaš, se raje tuširaj.
- Ločuj odpadke.
- Organske odpadke recikliraj.

- Odpadke odlagaj na urejana odlagališča in s tem zmanjšaj število divjih odlagališč.
- Potreba po omejitvi sečnje gozdov.
- Kupuj izdelke shranjene v embalaži, katero se da reciklirati.
- Kupuj izdelke lokalnega proizvoda (deklaracije).
- Po nakupih hodi s tekstilno vrečko in se tako izogibaj plastičnim vrečkam.
- Ugašaj luči.
- Uporablaj varčne žarnice.
- Oprano perilo suši na zraku in ne v sušilnem stroju.
- Čim manj se vozi z avtomobilom – raje hodi, kolesari ali se pelji z javnim prevozom.
- Zmanjšaj uporabo gnojil in pesticidov za zatiranje škodljivcev.

2.2 Peš na športni dan

V sredini meseca septembra so imeli učenci petih razredov športni dan, pohod na Stari grad. Peš smo se odpravili od šole v Vodica h do vasi Repnje, od koder smo pot nadaljevali po gozdni poti proti Staremu gradu. Prvi postanek smo naredili pri cerkvici sv. Tilna, kjer so učenci pojedli nekaj sladkega in se odžejali. Vse smeti so pospravili v svoje nahrbtnike, s čimer ozaveščajo čut do čistega okolja. Nato smo nadaljevali s hojo proti našemu cilju. Učenci so s hojo prispevali k čistejšemu okolju, saj se za prvi del poti nismo poslužili prevoza z avtobusom.



Slika 1: Peš na Stari grad

3 Podnebne spremembe

Čeprav podnebje našega planeta ni stalnica, se v človeški zgodovini še ni spreminjalo tako hitro, kot se v zadnjem stoletju. Spremembe celotnega podnebnega sistema so nedvomne, splošne in enotne: segrevajo se tla, ozračje, celinske vode in oceani, talijo se ledeniki in morski led, gladina morij pa se zvišuje. Vzrok segrevanja je jasen. Človeštvo je spremenilo sestavo ozračja in lastnosti površja do te mere, da se je spremenilo energijsko ravnovesje na površini Zemlje. Strmo naraščanje uporabe fosilnih goriv in sprememba rabe tal sta obremenila ozračje z dodatnimi toplogrednimi plini, od katerih količinsko prednjači ogljikov dioksid. V ozračju se ogljikov dioksid kopiči in povečuje naravni učinek tople grede, kar vodi v segrevanje, v oceanih pa se zakisuje morska voda (Kajfež Bogataj, L., 2016, 31).

Podnebnim spremembam in njihovim vplivom na naše življenje ter preostali živi svet se ne moremo več izogniti. Še vedno pa jih lahko obrzdamo in se tako izognemo najhujšim posledicam (Kajfež Bogataj, L., 2016, 32).

3.1 Vzroki za podnebne spremembe in posledice le teh

V okviru Ekošole smo z učenci petega razreda v času razrednih ur s prebiranjem različne literature (knjige, revije, članki na spletu) iskali vzroke za nastanek podnebnih sprememb in se hkrati seznanili s posledicami, ki jih le-te prinašajo.

Učenci so se razdelili v pet skupin. S podatki, ki so jih našli, so oblikovali miselne vzorce. Ko so z delom zaključili, je predstavnik vsake skupine na skupen plakat prilepil njihov izdelek. Plakat smo pregledali, se pogovorili o ključnih besedah, ki so povzemale njihove ugotovitve in oblikovali sklepno misel. V štirih šolskih urah so nalogo opravili več kot odlično. Glavno spoznanje raziskovalnega dela je bilo, da smo za podnebne spremembe krivi izključno le ljudje. Ugotovitve otrok so pravilne. Iz tega lahko sklepamo, da je prav populacija mladih tista ciljna skupina, na kateri je potrebno graditi prihodnost. Prihodnost za zdajšnje in prihodnje rodove.



Slika 2: Raziskovalno delo – vzroki in posledice podnebnih sprememb

3.2 Kdo je odgovoren za podnebne spremembe?

Skoraj ni več dneva, da ne bi slišali besedne zveze »podnebne spremembe«. Ob tem občutki niso prijetni, saj se zavedamo, da s sedanjim načinom življenja vsak od nas k temu prispeva svoj delček (Kajfež Bogataj, L., 2008, 7).

Z razvojem tehnologije in znanosti, predvsem v zadnjih dvesto letih, smo ljudje začeli sistematično spremljati vreme, meriti stanje ozračja ter raziskovati spreminjanje podnebja na posameznih območjih. Danes vemo, da se je podnebje spreminjalo skozi vso znano geološko in človeško zgodovino in da je prav sprememba podnebja povzročila večje spremembe v razvoju življenja na Zemlji. Toda to so naravne spremembe podnebja, ki so bile relativno počasne. Človeštvo je danes tako številno in naša tehnologija tako močna, da lahko odločilno vplivamo na številne dele Zemljinega naravnega okolja. Najobčutljivejši del Zemljinega ekološkega in tudi podnebnega sistema je zagotovo ozračje (atmosfera). Človek s svojim ravnanjem lahko spreminja količino ogljikovega dioksida. Porušeno ravnotežje plinov, predvsem pa dvig temperature oceanov je vzrok za porušeno izmenjavo plinov med oceani in ozračjem (Janežič, A., 2018,11).

Tudi kmetijstvo pripomore k povečanju koncentracije toplogrednih plinov. Intenzivno poljedelstvo in živinoreja, na podlagi katerih naj bi prehranili čedalje bolj naraščajoče število prebivalcev na planetu, kaže številne negativne učinke na okolje. Ti so: izsekavanje gozdov, uporaba pitne vode za napajanje, namakanje, čiščenje, uporaba gnojil, pesticidov, insekticidov, izsuševanje mokrišč in številni drugi. Na splošno so travniki in gozdovi ponori ogljika, medtem ko so vir obdelovalna zemljišča. Zagotovo do največjega sproščanja ogljika prihaja ob spremembah rabe tal, ko se naravni ekosistemi spreminjajo v obdelovalna zemljišča. Zaradi siromašenja zemlje, izpiranja rodovitne prsti, zaradi višjih temperatur ozračja in številnih škodljivcev morajo kmetje uporabljati še več gnojil, pesticidov in znajdejo se v začaranem krogu, ki samo še dodatno pripomore k povečanju koncentracije toplogrednih plinov v ozračju (Janežič, A., 2018, 12).

Na podlagi zgoraj navedenih dejstev so učenci po skupinah razmišljali o tem, kako bi lahko sami pripomogli k bolj čistemu in okolju prijaznemu vsakdanu. Izhajali smo iz dejstva, da so le otroci, stari 10 let, ki trenutno večjega vpliva na okolje nimajo, saj ne morejo aktivno sodelovati pri oblikovanju podnebne politike ali vplivati na izide mednarodnih podnebnih pogajanj. Vsi pa so se strinjali, kako izjemnega pomena je, da se že v zgodnji mladosti zavedajo okoljske problematike, da se o tem pogovarjamo v šoli in tako bolj zavestno prispevajo k zdravemu, čistemu okolju.

Novo znanje o podnebnih spremembah, ki so ga pridobili s prejšnjo dejavnostjo, so z naslednjo nalogo le še nadgradili. Njihova nova naloga je bila, da so na zgornjo polovico lista po alinejah zapisali potek svojega običajnega delovnega dne. Na spodnjo polovico lista pa so morali zabeležiti vse dejavnosti, za katere so uporabili energijo iz fosilnih goriv - premog, kurilno olje, zemeljski plin, nafto (transport, električna, ogrevanje ...). Že na samem začetku dejavnosti smo se pogovarjali o tem, kaj fosilna goriva so, zato naloga učencem ni predstavljala nikakršnih težav.

Učenci so se šele ob koncu dejavnosti začeli zavedati, kako zelo smo odvisni od uporabe energije fosilnih goriv. Kratek povzetek njihovih zapisov in ugotovitev je sledeč. Svoj delovni dan pričnejo tako, da si s toplo vodo umijejo obraz. Za toplo vodo je potrebna električna. Enak primer so navedli tudi za tuširanje, umivanje zob in pripravo hrane. Nato se oblečejo in si pripravijo zajtrk. Tudi za oblačila in pripravo zajtrka so navedli, da nujno potrebujemo uporabo fosilnih goriv. Pri oblačilih jim je bilo v veliko pomoč znanje, ki so ga pridobili pri predmetu gospodinjstvo, ko smo se učili o tekstilnih vlaknih. Od tod vedo, da je za pridobivanje sintetičnih oz. umetnih tekstilnih vlaken prav tako potrebna nafta. Sledili so zapisi o prevozu do šole, iz šole domov, v trgovino, na treninge itd., za kar potrebujemo gorivo. Le redkokdo pride v šolo peš. Veliko večino v šolo pripeljejo starši z avtomobili. Preostali se v šolo pripeljejo z avtobusom. V času pouka so pripisali uporabo energije iz fosilnih goriv k malici in kosilu. Ena od skupin je zapisala še uporabo računalnika, projektorja in drugih elektronskih naprav, ki jih uporabljamo med poukom in so prav tako narejene iz plastike, ki je naftni proizvod. Hkrati pa za njihovo delovanje nujno potrebujemo elektriko. Druga skupina je poudarila, da si življenja brez elektrike sploh ne znamo več predstavljati.

Zanimivo je bilo, da so prav vse skupine popolnoma pozabile na hrano. Omenili so, da sta za njihovo pripravo potrebna voda in električna. Nihče pa ni pomislil na to, kako

nastane, katere procese potrebujemo za njeno izdelavo, kakšen je njen transport, kako je hrana pakirana, iz česa je narejena njena embalaža itd. Ko sem jih na to opozorila, so bili vsi mnenja, da smo preveč razvajeni in da bo zelo težko spremeniti način življenja in tako zmanjšati porabo fosilnih goriv, ki prispevajo k nastanku podnebnih sprememb.



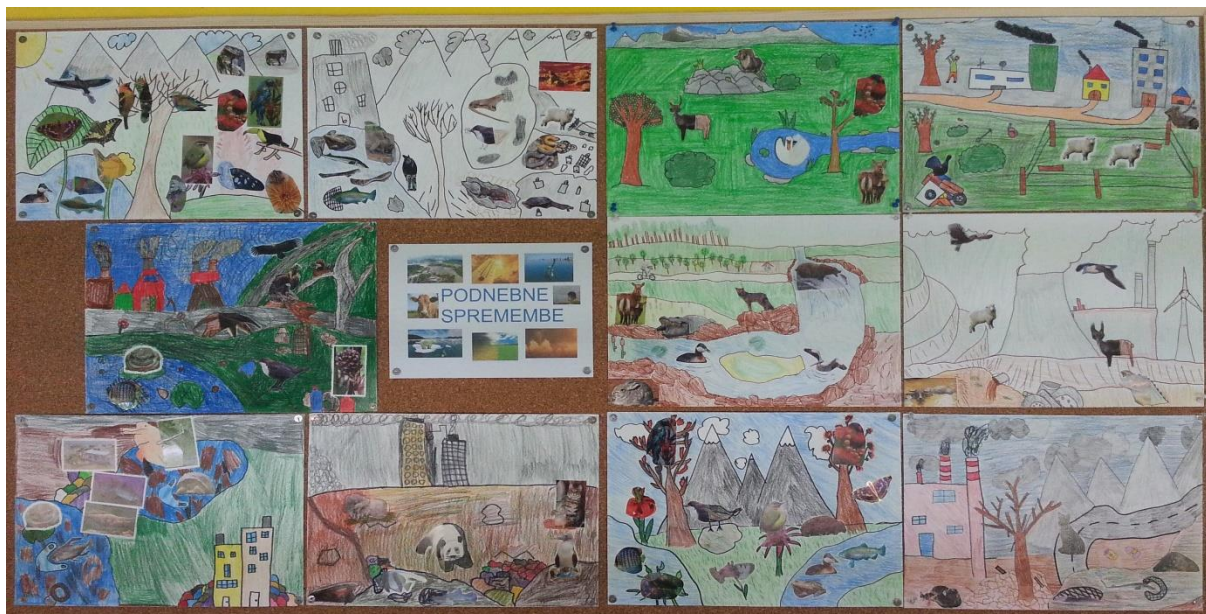
Slika 3: Razmišljanje o dejavnostih, za katere uporabljamo energijo iz fosilnih goriv

3.3 O podnebnih spremembah pri pouku likovne umetnosti

Tudi štiri ure likovne umetnosti smo namenili podnebnim spremembam. Najprej smo ponovili, kaj vse že znamo. Pri tem so si učenci pomagali s fotografijami (taljenje ledu, suša, tovarne, dvig temperature ozračja, orkani, poplave, letalski promet, metan, oceani), ki sem jih projicirala na platno. Ob vsaki fotografiji so učenci znali povedati, kaj prikazuje, znali so naštetih vzroke, posledice itd.

Sledila je likovna naloga. Vsak učenec je vzel dva risalna lista.

- Na prvega so s črnim flumastrom narisali onesnaženo okolje, ki prispeva k podnebnim spremembam. Živali in rastlin učenci niso risali. Namesto tega so prilepili samolepilne sličice. Sliko so pobarvali z barvicami.
- Na drugega pa so s črnim flumastrom narisali zdravo, neonesnaženo okolje, ki je prijazno vsem živim bitjem in planetu Zemlji. Prav tako so sliko pobarvali z barvicami in prilepili samolepilne sličice živali in rastlin.



Slika 4: Človek s svojim delovanjem spreminja okolje

4 Zaključek

Z različnimi dejavnostmi, ki smo jih izvajali skozi celo šolsko leto, so učenci preko lastnega raziskovanja in sodelovanja prišli do novih spoznanj. Pridobljeno znanje bodo lahko s pridom uporabljali v novih situacijah, ki jih bodo s seboj prinesla nadaljnja leta šolanja. Učenci so med dejavnostmi uživali, kar so kazali z zagnanostjo pri prebiranju različne literature, izdelovanjem miselnih vzorcev, plakatov itd.

Ključnega pomena pri preprečevanju in odpravljanju podnebnih sprememb je zagotovo izobraževanje mladih. Okoljski problematiki je potrebno pozornost posvečati že v vrtcu in tako že pri najmlajših vzbuditi čut za odgovornost do okolja v katerem živijo. Tudi skozi celotno obdobje osnovnošolskega izobraževanja ne smemo postaviti problematiko podnebnih sprememb na stranski tir. Še posebno pomembna skupina mladih so osnovnošolci v zadnji triadi in srednješolci, ki tematiko že bolje razumejo. Podnebne spremembe jim moramo približati, saj so ravno oni in njihovi potomci tisti, ki bodo morali z njimi živeti vse življenje. Če damo mladim le možnost vpogleda in razmišljanja o pereči problematiki, se nam za prihodnost našega planeta ni potrebno bati.

5 Viri in literatura

Janežič, A.: *Podnebne spremembe – Gradivo v okviru projekta Eko sklada: Podnebne spremembe v Ekošoli*, 2018, str. 11-12.

Kajfež Bogataj, L.: *Kaj nam prinašajo podnebne spremembe?* Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2008, str. 7.

Kajfež Bogataj, L.: *Planet, ki ne raste*. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2016, str. 31–32.

Program Ekošola (splet). (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://ekosola.si/predstavitev-ekosole/>.

Verdev, H. in Razpotnik, J. M.: *Radovednih pet, Samostojni delovni zvezek za družbo v 4. razredu osnovne šole*. Ljubljana: Rokus Klett, 2014, str. 94.

Ne razjezimo blejskega Zlatoroga

Saša Zupan

OŠ prof. dr. Josipa Plemlja Bled, Slovenija, zupansasa@gmail.com

Izvleček

Ker je bilo naše vodilo povezovanja narave, ljudi in celotne Slovenije, smo naše moči združili z Zlatorogom, magičnim bitjem, ki simbolno povezuje Slovenijo in njeno visokogorje. Izhajali smo iz ugotovitev, da je nemška različica pripovedke Zlatorog avtorja Rudolfa Baumbacha nastala prav na Bledu.

Cilj projekta je ustvariti ekološko turistično pot (Zlatorogov krog) okoli Blejskega jezera, ki bi z nalogami in izzivi ljudi ozaveštila o pomembnosti narave in sožitju z njo. Osnovni zeleni krog bo postavljen na šestih ključnih mestih okoli jezera in tako bo obiskovalec spoznaval vse pomembne zanimivosti in zakonitosti tega okolja. Na zadnji točki dobi Zlatorogov ključ do zaklada, in sicer pogled preko jezera na Triglav in spoznanje, da je zaklad narava.

Zlatorogov krog je namenjen vsem, naša ciljna skupina pa so otroci in starši.

Ključne besede: ekološko-turistična pot, Zlatorogov krog, narava, ljudje, zaklad.

Let's not upset the goldhorn of Bled

Abstract

The goal of the assignment has been to create a path (Zlatorog's circle) around the famous Bled lake. Tasks and challenges would raise the awareness of the tourists about the importance of nature for all human beings and the possibility of coexistence of nature with man. We have presented the route and the stations. The basic Zlatorog's circle would be set up on six key point stations around the lake's shore. The last station would provide each visitor with the key to Zlatorog's treasure. The treasure itself would be the beautiful nature of Bled that everyone could admire by viewing across the lake towards the highest Slovenian mountain Triglav.

Although the Zlatorog's circle could be used by all, it is aimed at children and their parents.

Key words: ecological tourism route, Zlatorog's circle, nature, people, treasure.

1 Uvod

Bled, biser slovenskega turizma, je svetovno znano mesto. Njegove naravne znamenitosti in kulturne spomenike, kot sta Blejsko jezero z otokom in Blejski grad, obiskujejo turisti s celega sveta. Kljub številnim dnevnim obiskom oz. daljšim počitnikovanjem se turistični delavci in domačini trudijo ta kraj obdržati čist in prvobiten. Pri tem ne sledijo le splošnim ekološkim smernicam, marveč poskušajo tudi oplemenititi svoj odnos do okolja z raziskovanjem kulturne dediščine ožje in širše okolice. Izvirne ideje, ki izhajajo iz domačega okolja, ter predstavljajo vez med zdravim odnosom do narave in človekovim bivanjem, so služile kot rdeča nit pri ustvarjanju našega projekta z naslovom Ne razjezimo blejskega Zlatoroga.

Med pogovori smo ugotovili, da na Bledu ni primernih tematskih poti, ki bi motivirale otroke in hkrati poskrbele za učinkovito ozaveščenost ljudi o lepotah kraja in varovanju okolja.

Pri raziskovanju in branju blejskih pravljic in legend smo odkrili, da je najbolj znana različica pripovedke Zlatorog nemškega avtorja Rudolfa Baumbacha, nastala prav na Bledu. To mitično bitje z zlatimi rogovi je že v 19. stoletju preko literarnega sveta opozarjalo ljudi, kako pomemben je spoštljiv odnos do narave.

Ideja o Zlatorogovi tematski poti, umeščeni ob obali Blejskega jezera, nas je hitro prevzela. Sprehod okoli našega turističnega bisera smo želeli popestriti s turističnim projektom, ki bi preko igrivih vsebin turiste ozavestil o skrbnem odnosu domačinov do okolja, hkrati bi družinam omogočal kvalitetno in aktivno preživljanje prostega časa ter okrepil dolgoletna prizadevanja tukajšnjih prebivalcev za čisto naravo.



Slika 1: Sožitje

Za ciljno skupino našega projekta smo izbrali mladostnike, ki jih bodo na poti večinoma spremljali starši. Ker se zavedamo, da je med nami vse več slepih in slabovidnih, bi pot prilagodili tudi njihovim potrebam.

V nalogo smo vključili »doživljajske postaje«, ki jih povezuje pešpot okrog Blejskega jezera.

2 Cilji

Otroci:

- s pomočjo lokalnih pripovedk želimo otrokom približati Bled;
- poudariti želimo ohranjanje narave v prvobitni obliki in mladim obiskovalcem omogočiti raziskovanje narave z lastnimi čutili;
- preko izkušnje, kjer so vključena vsa čutila, otrokom približamo kraj in omogočimo ponotranjenje okoliških lepot.

Starši:

- pri načrtovanju družinskih aktivnosti se starši lahko odločijo za izlet, ki poudarja kvalitetno preživljanje prostega časa z družino in s tem poudarja ohranjanje družinskih vrednot;
- na pot se lahko podajo s kolesom, skirojem, rolerji ali peš;
- starši tako lahko spodbujajo otroke h gibalnim aktivnostim na igriv način.

Učitelji:

- Pri načrtovanju učnih dejavnosti lahko pedagoški delavci pot izkoristijo za učne ure na temo odnos do narave, za spoznavanje domačega kraja, za orientacijo v kraju in prostoru in likovne ter ekološke delavnice.

Tujci:

- Predstavitev Bleda skozi otroške oči.
- Ozaveščane tujcev o dolgoletnih prizadevanjih domačinov o odnosu do okolja.
- Predstavitev kulture in mitoloških bitij iz našega kraja.
- Spodbujanje spoštovanja in ohranjanja trenutnega stanja v naravi.

3 Razvijanje ekološke krožne poti okoli jezera

Skozi pogovore in v okviru delavnic, ki smo jih izvajali ob jezeru, smo ugotovili, da ima Bled veliko poti, nekaj tematskih, še več pa skrivnih neopaženih potk, ki so zanimive, skrivnostne, zapuščene in potrebne pozornosti. Kljub želji, da bi razvili popolnoma novo pot, je naša odločitev padla, ko smo ugotovili, da je temeljna pot okoli jezera polna ljudi, a hkrati osamljena. Tako otroci kot odrasli se radi sprehajajo, tečejo, rolajo, kolesarijo, a jim manjka motivacija za raziskovanje narave in sožitje z njo.

In zakaj ne bi sonca prikazali še kako drugače, zakaj ne bi vode povzdignili do neba – saj je res povsod - zakaj ne bi živali, dreves, rož, jezerskih rib, kamenin spojili spet nazaj z ljudmi v sožitje, tako kot je bilo od vekomaj? Zakaj ne?

Naše vodilo je stik z naravo, spoštovanje okolja, povezovanje živih bitij in povezovanje ljudi. Krog prijateljstva želimo razširiti ne samo na Bled in med ljudi, temveč tudi po vsej Sloveniji. Naše moči smo združili z Zlatorogom, magičnim bitjem, simbolom Slovenije, gora, visokogorja.

Res je, da izvira izpod Bogatina, a hkrati je res, da je Slovenija majhna in da njegova moč lahko sega vsepovsod.

Da je ravno Zlatorog temelj naše naloge, je več razlogov:

- že v davnih časih je pokazal moč in se zavzel za naravo,
- pravljica nazorno prikaže, kaj se zgodi, če človek narave ne spoštuje,
- je simbol Slovenije in njenih vršacev,
- je svetovno znan,
- najbolj znana različica pripovedke Zlatorog nemškega avtorja Rudolfa Baumbacha je nastala prav na Bledu,
- da bi dokazali, da se Slovenci lahko povezujemo tudi preko zgodb, pravljic, narave in igre, ne pa da tekmujemo za stvari, ki pripadajo vsem nam.

4 Predstavitev ideje o tematskem Zlatorogovem krogu

Tematski Zlatorogov krog ***Ne razjezimo blejskega Zlatoroga*** bo postavljen na promenadni poti okoli jezera. Vsaka ključna točka ima svoj pomen.

Z igrivim pristopom bomo povabili obiskovalca k razmisleku ali dejanju, kako naravi stopiti naproti.

Na točkah bodo postavljene dejavnosti ali informacijske table z motivacijsko vsebino.

Pri vsaki točki bo obiskovalec (na Zlatorogov zemljevid) zbiral žige, na zadnji točki pa bo prišel do ključa – blejskega zaklada, ki je skrit, a hkrati vsem na očeh.

Bistvo je spoznati, da imamo vse, a je le-to potrebno čuvati in spoštovati, včasih pa tudi pomagati, da se narava vrne v prvotno stanje.

Zlatorogov krog bo namenjen staršem z otroki (motivacija za hojo okoli jezera – gibanje), učencem, občanom Bleda in vsem, ki bi jih pot zanesla na Bled.

4.1 Opis tematskega kroga: Ne razjezimo blejskega Zlatoroga

Pot s točkami je narisana na zemljevidu. Krog se sklone okoli Blejskega jezera. Začne se v Zdraviliškem parku pod hotelom Jelovica in se zaključuje nedaleč od tu, v parku okoli

Občine Bled. Obiskovalec si bo na SAMOSTOJNI POTI pomagal z Zlatorogovim zemljevidom in informativnimi tablami. Točke bodo postavljene tako, da lahko obiskovalec izbira težavnosti in se sam odloči kaj reši in česa ne.

Cilj Zlatorogovega kroga je rešitev in »igranje« z vsemi didaktičnimi igrami in igrali, a vsak si bo lahko intenzivnost določil sam. Na skoraj vsaki točki je še gibalna aktivnost, saj je pomembno ohranjati telesno kondicijo in vitalnost.

Pomembno je, da obiskovalec na vsaki točki zemljevid tudi ožigosa in da se potruji, da ne razjezi blejskega Zlatoroga. Le tako pride do ključa in najde ZAKLAD.

4.2 Zlatorogov krog po točkah



Slika 2: Zemljevid poti

1. TOČKA: ZLATOROG JE ŽALOSTEN – VEŠ ZAKAJ?

Na tej točki obiskovalec sledi ciljem. Ugotovi, katere človeške dejavnosti in napake škodujejo naravi. Izbere pravilne slike in premisli, kako bi škodo v naravi odpravil oziroma preprečil. Razgiba telo in duha ob lahkem teku do naslednje točke. Na informativno didaktični tabli preko slikovnega gradiva spozna rane v naravi. Fotografije ga spodbujajo k razmišljanju in kreativnim rešitvam. Na visečih ploščicah bodo naslikane določene rešitve. Ploščice bo po ogledu postavil na prave fotografije in tako vsaj skozi igro rešil del narave. Če bo rešil vsaj štiri, bo razveselil Zlatoroga, ki ga bo povabil naprej na naslednjo točko. Ker Zlatorog spodbuja tudi h gibanju, se lahko obiskovalec do 2. točke odpravi v teku.

2. TOČKA: V PRAVLJICO PO NASVET

Na informativno-didaktični tabli je na eni strani skrajšana izvorna pravljica o Zlatorogu, na drugem delu pa otroška različica pravljice O blejskem Zlatorogu. Namenoma bo

postavljena ob Vili Zlatorog, saj je okolje čarobno in povezano s preteklostjo. Naloga je, da primerjajo preteklost s sedanostjo in ugotovijo razlike in podobnosti.

Blejske vile na tej točki povabijo obiskovalca, da se z njimi zavrti okoli svoje osi vsaj sedemkrat (pravljичno in magično število) in tako izboljša svoje ravnotežje, hkrati pa razširi obzorje.

Ko obiskovalec prebere in razmisli, ga Zlatorog povabi naprej na točko 3. Na Zlatorogov zemljevid dobi še drugi žig in gre naprej v tempu hitre hoje. Cilji te točke so: preko pravljice iz preteklosti priti do spoznanja, da je človek že od nekdaj na nek način uničeval in izkoriščal naravo, da je bil človek za svoje poseganje v naravo vedno kaznovan s strani narave, da je pravljica lahko resnična in poučna in jo lahko prenašamo iz roda v rod, iz kraja v kraj, da jo lahko posodobimo, a še vedno ohranja bistvo in nas uči odnosa do sebe in narave, da si lahko z vajami vrtenja okoli svoje osi izboljšaš ravnotežje.

3. TOČKA: ŽIVALI KLIČEJO NA POMOČ



Slika 3: Skica makete igral

Didaktična igrala – ravnotežniki na vzmeteh-vrteča se plošča v obliki jezera z živalstvom jezera. Po sedmih ravnotežnih ploščah priskačeš do vrteče se plošče v obliki jezera. Pritrjena je na os, okoli katere bi se vrtela. V plošči so okrogle in ovalne odprtine, v katerih so na os pritrjene živali, ki se lahko vrtijo okoli svoje osi. Na eni strani bi bilo napisano ime živali, na drugi strani živali pa ena črka za rešitev. Vprašanje bi bilo: Če boste ljudje še naprej uničevali naravo, bomo jezerski prebivalci pobegnili. Potrebujemo bolj Č____ V____ (ČISTO VODO). Rešitev bi s pomočjo majhnih kock s črkami, nanizanimi na osi, pravilno izpisali. Črke in vsa navodila bi bila napisana na tabli. CILJ te točke je seznaniti obiskovalce z glavnimi prebivalci jezera in ozavestiti, da je za njihov in naš obstoj potrebno skrbeti za čistejšo vodo. Spoznali bi večino vrst rib v jezeru, poudarili, da so v jezeru še vedno potočni raki in školjke, spoznali vrste rac in labodov, ugotovili, kaj potrebujejo vodne živali za obstoj – mir in čisto vodo. S pomočjo črk na živalih bi poiskali rešitev na animirani plošči (oblika jezera). Na tej postaji bi razvijali branje in logiko, urili bi se v iznajdljivosti, finomotoriki in grafomotoriki. Poiskali bi ravnovesje med človekom in živalmi tako, da bi poiskali ravnotežje v sebi.

TOČKA: ZEMLJA – ROJSTVO

Na stojalu s kovinskim drogom so nanizane različne kamenine, ki se nahajajo okoli Blejskega jezera. Obiskovalec jih bo lahko tipal, prepoznal. V lesenih škatlah bodo različne vrste zemlje, peska, proda, mivke. Skozi odprtino bo obiskovalec lahko tipal in vonjal materiale. Skušal bo ugotoviti, kaj je v škatli in s tem uril in preverjal svoje čute.

Na tabli z navodili za dejavnost in raziskovanje so tudi napotki za telesno aktivnost, vaje za vitalnost. Pod skrivnostnimi zaboji je napeta gibalna mreža, za preciznost in dodatno telesno dejavnost za otroke. Namen te točke je dati zemlji vrednost - hrana, obstoj, moč, obilje, dobra letina; povezati telo z zemljo, kameninami. Cilji te točke so

spodbuditi ljudi k spoštovanju zemlje, saj nam zemlja daje hrano, spodbuditi čute in z vohom in tipom poudariti, da je zemlja vse (strohnelo listje, trava, les, zdrobljeno kamenje, odmrle živali ...), povezati zemljo s svetlobo, soncem, toploto, rastjo rastlin in narediti nekaj vaj za vitalnost (zemlja je simbol rojstva).

4. TOČKA: OHRANI GOZD – KISIK, ŽIVLJENJE

Na travniku nasproti otoka je masivna klop z naslonjalom v obliki drevesa. Na naslonjalu je napis, ki vabil k raziskovanju gozda in njegovih vrednot.

V sedalnem delu je pod pokrovom didaktična igra v obliki drevesa. Le ta se igra s pomočjo figuric (kamenje in kocke), pritrjene na verižico. Določene točke v igrici nas poučujejo o vrednotah gozda. Na Bledu je namreč več kot 100 vrst dreves in grmovnic, domorodnih in tujerodnih. Na tabli ob klopi bi naredili še vaje za raztezanje telesa.

Namen te točke je ozavestiti naš odnos do gozda in dreves ter spoštovati gozd.

CILJ te točke je ugotoviti, zakaj so drevesa za človeka tako pomembna, razmisliti o primernem odnosu do dreves (sekanje), začutiti drevo kot celoto ter skozi igro, skrito v klopi, poiskati rešitev za ohranitev gozdov in se seznaniti z razteznimi vajami (Les se krči in razteza tako kot naše mišice.).

5. TOČKA: ZLATOROGOV ZAKLAD

Na stojalu na osi so nanizane KOCKE s slikami. Vsaka kocka ima slike določenega cvetja, zelišč, vode, zraka, živali, ljudi v različnih gibanjih in Zlatoroga. Kocke se vrtijo okoli svoje osi. Ko jih obiskovalec zavrti, dobi določeno zaporedje slik. S pomočjo slik ustvarja zgodbo o rastlinah. Ob vsaki sliki cvetja in zelišč so zapisana imena, da se ob igri lahko kaj naučiš. Ko sestaviš zgodbo, dobiš v Zlatorogov zemljevid še zadnji žig, in tako prideš do KLJUČA, ki ti odpre VRATA do ZAKLADA. Ključ je jezero – ima obliko ključa – simbolično odklepa pogled na Triglav in okolico jezera. V jezeru pa se vidi odsev vseh lepot, kar je ob jasnem dnevu še dodatna nagrada. Namen te točke je poudariti pomen cvetja, zelišč in endemitov (rosika).

CILJI zadnje točke so spoznati cvetje, ki raste na Bledu, spoznati endemit (okroglostna rosika je mesojeda rastlina v Brjeh pri Bledu), se naučiti, spoštovati tudi najmanjšo rastlino, ki je del ekosistema in spoznati, da je skriti zaklad vsem na očeh.



Slika 4: Zlatorog varuje Bled

ZAKLAD so lepote Bleda in slovenski najvišji vrh, TRIGLAV (2864 m), na katerega se razprostira pogled z zadnje točke.

ZLATOROGOV ZEMLJEVID je hkrati vodič po Zlatorogovem krogu, prostor za zbiranje ŽIGOV in KLJUČ do ZAKLADA.

5 Zaključek

(Sedaj pa na pot okoli Blejskega jezera.) Bled je res biser Slovenije. Da bo biser večno svetil, bomo poskrbeli mi sami - ljudje v sožitju z naravo. Kam si se skrili, ti nagajivi blejski zlatorog? Da bo naš Zlatorogov krog zaživel in da ga bomo v resnici lahko postavili, bomo potrebovali veliko podporo s strani Občine Bled, Turističnega društva Bled, Turizma Bled, gostinskih ponudnikov okoli blejskega jezera, Infrastrukture Bled, OŠ Bled in obrtnikov Bleda (pomoč pri postavitvi in oblikovanju točk) in donatorjev.

V naše največje veselje pa, informacija, da bo naša pot postavljena v nekaj letih, saj je Občina Bled že dobila sredstva za izvedbo.

6 Viri in literatura

Pisni viri

- Kunaver, Dušica in Lipovšek, Brigita: Zlatorog: v pripovedi in resnici, Ljubljana, samozaložba, Zbirka Pod lipo domačo, 2011
- Baumbach, Rudolf: Zlatorog: eine Alpensage, Stuttgart: J. G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger, 1911

Ustni viri

- Peter Zupan, univ. dipl.ang.in nem.
- Marina Vukašević, knjižničarka OŠ Bled in mentorica Turističnega podmladka
- Magda Bogataj, prof. razrednega pouka in mentorica Turističnega podmladka
- Matjaž Berčon, direktor občinske uprave Občine Bled
- Saša Repe, višja svetovalko za prostor

Spletne strani

- <http://www.ekomunala.si/si/komunale/vodovod/infrastruktura-bled/>, zadnji dostop 31. 1. 20116
- <http://obcina.bled.si/>, zadnji dostop 31. 1. 20116
- <http://www.e-bled.si/javni-razpisi/>, zadnji dostop 31. 1. 20116
- <http://www.julijske-alpe.com/slovensko/zlatorog.php>, zadnji dostop 31. 1. 20116
- <http://www.bled.si/si/>, zadnji dostop 31. 1. 20116
- ribiska-druzina-bled.si/index.php/sl/, zadnji dostop 31. 1. 20116

Bohinjska osnovna šola in Mednarodni festival alpskega cvetja

Anita Zupanc

OŠ dr. Janeza Mencingerja Bohinjska Bistrica, Slovenija, anita.zupanc@osbohinj.si

Izvleček

Bohinjska osnovna šola je eden od ključnih gradnikov Mednarodnega festivala alpskega cvetja, ki ga Turizem Bohinj skupaj s Triglavskim narodnim parkom letos prireja že trinajstič zapored. Eden glavnih ciljev festivala je tudi trajnostni razvoj, t. j. razvoj, ki zadosti potrebam zdajšnje generacije, ne da bi ogrozil potrebe prihajajočih. V luči trajnostnega razvoja šola učencem s sodelovanjem na festivalu ponuja raznolike oblike izkušenjskega učenja, šola pa na tak način sodeluje z lokalno skupnostjo. Članek opiše dogodke OŠ dr. Janeza Mencingerja Bohinjska Bistrica na festivalu v letu 2018, ko je bila poleg vsesplošne teme samoniklega alpskega cvetja izbrana tudi tema obeležitve 240. obletnice prvega pristopa na Triglav.

Ključne besede: Mednarodni festival alpskega cvetja, trajnostni razvoj, izkušenjsko učenje, dogodki

Bohinj Primary School and International Wild Flower Festival

Abstract

Bohinj primary school is one of the key participants of International Wild Flower Festival. The festival has been organized by Turizem Bohinj and Triglav National Park for 13 years in a row. One of the most important goals of the festival is sustainable development, i.e. development that covers the needs of today's society while ensuring that the future society's need will also be covered. In the light of sustainable development, by participating in the festival the school becomes an active part of local community and it also offers every pupil an opportunity for experience-based learning. The article describes the different events of Primary School dr. Janez Mencinger Bohinjska Bistrica on International Wild Flower Festival in 2018, the year that marked 240 years since the first ascent to Triglav besides the general wild flower theme.

Key words: International Wild Flower Festival, sustainable development, experiencebased learning, events

1 Uvod

Razmišljanje o šoli kot prostoru, kjer učitelji prenašajo znanje na učence tako, da jim predavajo, razlagajo in narekujejo, je že nekaj časa zgodovina. V vzgoji in izobraževanju je vedno več govora o različnih načinih učenja. Frontalno poučevanje se postavlja v ozadje, uporabljajo se različne metode, katerih skupna točka je aktivnost učenca. Andresen, Boud in Cohen (2000, str. 3) pišejo, da je že Aristotel dejal, da so ljudje, ki so imeli izkušnje, uspešnejši kot tisti z znanjem teorije. Korban Črnjavičeva navaja, da je delež zapomnitve največji takrat, ko je učenec aktiven, pa naj gre za projektno delo, terenske vaje, integriran pouk idr. Učenci na tak način sami odkrivajo zakonitosti, opazujejo, raziskujejo, izražajo mnenja, dajejo predloge. David Kolb je eden od začetnikov izkušnjskega učenja (Korban Črnjavič, 2016, str. 28), pri katerem gre za to, da se s pojavom srečamo, ga opazujemo in o njem razmišljamo, namesto da bi o srečanju razmišljali ali ugotavljali, kaj bi naredili v resnični situaciji. Mednarodni festival alpskega cvetja učencem bohinjske osnovne šole ponuja poligon za učenje, ki je svojevrsten ne le doma, tudi v tujini. Učenci se na različne načine učijo iz izkušenj, v okolju, ki nudi nešteto primerov 'iz prakse'.

Šola hkrati predstavlja tudi možnost, da učenec sodeluje v lokalnem okolju. Mažgon in Muršak (2016, str. 23) citirata West-Burnhama, ki pravi, da je šola uspešna toliko, kolikor se obrača navzven. Pravi, je pomemben tudi dejavnik zaupanja med šolo in skupnostjo. Predlaga nekaj dejavnosti, med katerimi najdemo tudi izvajanje skupnih projektov med šolo in skupnostjo. Osnovna šola dr. Janeza Mencingerja Bohinjska Bistrica z lokalno skupnostjo sodeluje v različnih dejavnostih, sodelovanje na festivalu pa je res zgledno, saj traja že 13. leto zapored, šola pa predstavlja enega ključnih gradnikov celotnega festivalskega dogajanja.

2 Mednarodni festival alpskega cvetja

Festival vsako leto zadnji teden v maju in prvi teden v juniju organizira Turizem Bohinju sodelovanju s Triglavskim narodnim parkom. Letos bo organiziran že 13. festival zapored. V pomladanskem času narava v Bohinju zaživi v mnogih barvah. Alpski travniki in pašniki ponujajo pravo cvetlično bogastvo. Kot za vsako pa je tudi za to bogastvo treba poskrbeti, saj v sodobnem načinu življenja mnogokrat pozabljamo na naravo in smo usmerjeni le na to, kaj nam nudi. Če bomo z onesnaževanjem, intenzivnim kmetovanjem in izrabljanjem naravnih virov nadaljevali, bomo uničili tudi samoniklo cvetje. To cvetje pa je skozi zgodovino nudilo ne le pašo za oči, temveč je domačinom služilo tudi kot zdravilo, motiv za premnoge zgodbe in modrosti, znanstvena odkritja in navdih za razne vrste umetnosti. Prav dejstvo, da je skupaj s samoniklim cvetjem potrebno ohraniti tudi vso to kulturno dediščino, pa je botrovalo k ideji o festivalu. Glavni cilji festivala so (povzeto po spletni strani festivala):

- promocija naravne in kulturne dediščine;
- trajnostni razvoj;
- eko-turizem in alpsko kmetijstvo kot dejavnika ekonomske perspektive;
- obogatitev turistične ponudbe izven sezone.

V 14 dneh se tako zvrsti veliko število dogodkov, od tržnic, delavnic, vodenih izletov, kulinarčnih dogodkov, razstav, prireditev in delavnic za otroke, pa vse do znanstvenih predavanj in strokovnih srečanj.

Festivalu vsako leto določijo tudi temo, okrog katere se gradi vse dogajanje. Če leto zaznamuje pomembna obletnica, se le-to pogosto vključi v festival. Nekaj najbolj

zanimivih tem: voda, 100-letnica konca prva svetovne vojne, čebela, 240-letnica prvega pristopa na Triglav, kukavičevke, krpanke.

3 Šola na festivalu

Osnovna šola dr. Janeza Mencingerja Bohinjska Bistrica na festivalu sodeluje že od samih začetkov, to je od prvega festivala leta 2007. Sodelovanje na festivalu je zelo raznoliko in barvito. V vseh teh letih je šola pripravljala prireditve na matični in podružnični šoli, prireditve v kulturnem domu v Bohinjski Bistrici, pripravila je veliko število razstav tako v obeh šolah kot tudi na drugih javnih površinah, izdelovala je izdelke, ki jih je potem prodajala na tržnicah in zbirala denar za šolski sklad, pripravljala in izvajala je razne delavnice za obiskovalce in učence šole, pripravljala in izvajala je vodene izlete, sodelovala je pri televizijskem programu, predstavljala zeliščni vrt, ki so ga učenci in učitelji uredili ob matični šoli, in še mnogo drugega.

Dejstvo, da se vsem na šoli zdi tako sodelovanje nujno, pa je prav v tem, da festival ponuja mnoge priložnosti za učenje. Sodeluje celotna šola, vsi učenci se vsako leto srečajo z novo temo in jo skozi različne dejavnosti tudi spoznavajo. Take vrste ozaveščanje bodočih aktivnih članov družbe skozi igro, likovno izražanje, nastopanje in druge oblike udejstvovanja pa je ključnega pomena za trajnostni razvoj. Mohorič (2016) v svojem članku navaja, da je izobraževanje eden ključnih dejavnikov za trajnostni razvoj. Pravi, da javnomnenjske raziskave kažejo, da so mlajše generacije bolj dovzetne za stališča, ki so v prid varovanju okolja; več jih meni, da lahko vsak posameznik vpliva na varovanje okolja. Združeni narodi (United Nations) so leta 2015 predstavili 17 ciljev trajnostnega razvoja, ki ga definirajo kot razvoj, ki zadovolji potrebe sedanje generacije, ne da bi pri tem ogrozil prihodnje rodove in njihove potrebe. Trajala bo do leta 2030, vključuje pa naslednje cilje: nič revščine, lakote, dobro zdravje in počutje, kakovostno izobraževanje, enakost med spoloma, čiste vode, dostopna in čista energija, dostojno delo in gospodarska rast, industrija, inovacije in infrastruktura, odgovorna poraba in proizvodnja, ukrepanje glede varovanja okolja, kvaliteta življenja pod vodo in na kopnem, mir, pravičnost in močne institucije ter partnerstvo za doseg ciljev. Da je trajnostni razvoj tudi eden od ciljev šolanja, kažejo tudi učni načrti za osnovno šolo. V učni načrt za predmet Naravoslovje in tehnika (4. in 5. razred) Vodopivec idr. (2011) med cilje predmeta zapišejo: »(Učenci) oblikujejo pozitiven odnos do narave in tehnike ter kritičen odnos do posegov v naravo. Zavedajo se pomena trajnostnega razvoja.« Učni načrt za geografijo (Kolnik idr., 2011) med vrednotami, ki naj bi jih učenci osvojili, navaja tudi vrednote, ki prispevajo k »skrbi za kakovost in načrtovanje uravnotežene rabe okolja ter skrbi za življenje prihodnjih generacij (trajnostni razvoj)«. Hkrati trajnostni razvoj navaja tudi med operativnimi cilji za 9. razred ter med standardi znanja. Med cilji predmetov v osnovni šoli se trajnostni razvoj pojavi še pri predmetih biologija, kemija, družba, spoznavanje okolja ter tehnika in tehnologija.

3.1 Sodelovanje na 12. Mednarodnem festivalu alpskega cvetja

Tema 12. Mednarodnega festivala alpskega cvetja (2018) je bila Triglav 240. Glavni cilj poleg opazovanja, preučevanja in učenja o samoniklem alpskem cvetju je bil torej obeležitev 240. obletnice prvega pristopa na Triglav, ki so ga opravili štirje domačini: Štefan Rožič, Lovro Willomitzer, Luka Korošec in Matevž Kos. Znanje o prvem pristopu na goro, ki je najvišja v Sloveniji in hkrati predstavlja narodni simbol, je že samo po

sebi pomembno, eden od ciljev festivala pa je bil tudi razmišljanje o vrednotah, ki jih tak podvig spodbuja – prijateljstvo, vztrajnost, osredotočenost na cilj in srčnost. Šola je na tak način lahko poleg znanja o rastlinstvu in zgodovini na različne načine pri učencih spodbujala tudi razmišljanje o teh vrednotah.

Nekaj tednov pred začetkom festivala šola že tradicionalno pripravlja sajem sadik zelenjave in različnega cvetja. Učenci s pomočjo mentoric v šolskem rastlinjaku sadike posejejo in nato presadijo v lončke. Na lokalni tržnici, ki je odprta vsak vikend, učenci sadike tudi prodajo, sredstva pa se namenijo šolskem skladu, ki skrbi za socialno ogrožene učence ter tudi za nadstandard vseh učencev. Pri pripravi sadik so učenci spoznavali cikel rasti od semena do sadike, o tem so znali na tržnici poročati obiskovalcem in jih hkrati spodbujali k nakupu, na ta način pa urili svoj čut za skupnost.

Eden od osrednjih dogodkov festivala je vsako leto tržnica izdelkov, na katero so vabljeni obrtniki, društva in podjetniki iz vse Slovenije. V letu 2018 je potekala dve zaporedni soboti, enkrat v Bohinjski Bistrici in enkrat ob Bohinjskem jezeru. Šola je tudi na teh tržnicah prodajala sadike, hkrati pa je s pomočjo fotografij in rastlin predstavljala tudi takrat novo pridobitev – zeliščni vrt, ki stoji ob matični šoli. Zeliščni vrt je inovativno učno okolje, v katerem učenci pridobivajo znanje o zeliščih in skrbi zanje. Sestavljen je iz več visokih gred, za vsako od njih pa skrbi določen oddelek. Učenci sami posadijo/posejejo zelišče, zanj skrbijo, v jeseni pa tudi poberejo 'pridelek' ter ga posušijo oz. izdelajo kaj drugega. Tako šola pridobi zelišča za čaje, uporablja jih kot začimbe, učenci pa so izdelali tudi sirup za izdelavo soka. Dejavnosti, povezane z zeliščnim vrtom, so učenci sami predstavili na tržnici.



Slika 1: Predstavitev zeliščnega vrta na tržnici ob Bohinjskem jezeru (vir: arhiv šole)

Ena od ključnih šolskih prispevkov na festivalu je tudi šolska prireditev. Ker ima šola možnost v začetku šolskega leta prilagoditi šolski koledar, je bila delovna sobota predstavljena na soboto v času festivala. Tako so bili na šolski prireditvi v soboto prisotni vsi učenci, vabljeni so bili starši, hkrati pa se je lahko udeležila vsa javnost. Na prireditvi je bila prikazana gledališka igra o prvem pristopu na Triglav v primerjavi s pripravami na osvojitve najvišjega vrha danes. Prav tako so pripravili zgodbo o Aljaževem stolpu in različnih drugačnih pristopih na Triglav (100 žensk na Triglav, osvojitve vrha s harmoniko, razvitje slovenske zastave ob osamosvojitvi in podobno). Ne samo, da bila predstava zanimiva in poučna, nastopajoči učenci so tako urili tudi javno nastopanje, ki zahteva veliko različnih veščin.

Šola je bila z enim od delov prireditve (dramatizacijo o tem, kako so se srčni možje odločili odpraviti na Triglav) vabljen tudi na snemanje oddaje Dobro jutro RTV Slovenija. Na tak način je bilo predstavljeno delo šole in njen prispevek k festivalu tudi širše.

Bohinjska osnovna šola vsako leto sodeluje tudi na festivalu Turizmu pomaga lastna glava, ki ga vsako leto organizira Turistična zveza Slovenije. Pripravili so turistični izdelek izlet na Ajdovski gradec (Ajdovski rešpetin 360 stopinj), ki je vključeval tudi različna doživetja, skozi katere udeleženec spozna zgodovinska in kulturna dejstva o Ajdovskem gradu. V času festivala so vodeno turo tudi izvedli. Vključena je bil kot ena o vodenih tur, ki jih festival ponuja v izobilju. Šola, ki stoji v turistično tako razvitem kraju, kot je Bohinj, mora svoje učence seveda poučiti tudi o tem, kaj turistična ponudba je, kako jo bogatiti in razvijati. Nenazadnje učencem v prihodnosti ponuja tudi možnost lastne podjetniške poti, tako da je tako učenje nepogrešljivo.

Srečanja mladih raziskovalcev vsako leto potekajo po vsej Sloveniji in bohinjska osnovna šola se jih redno udeležuje. Glede na temo festivala, ki je znana že jeseni, so se mentorice odločile vse skupaj povezati in narediti raziskovalno nalogo o Triglavu kot narodnem simbolu. V času festivala so učenci izsledke predstavili v prostorih TNP Bohinjka, hkrati pa zraven povabili domačina, ki je Triglav osvojil večkrat, med drugim tudi bos, da je pripravil potopisno predavanje. Raziskovanje je ena od dejavnosti, ki jih šola ponuja predvsem nadarjenim učencem, saj se na ta način spoznajo z znanstvenim raziskovanjem, metodami, oblikovanjem hipotez in potrjevanjem le-teh.

Nekaj učencev, večletnih članov planinskega krožka, se je konec šolskega leta skupaj z mentorji pridružil organiziranemu vzponu na Triglav, za katerega je poskrbel Turizem Bohinj. Na ta način so ne le šli po poteh prvopristopnikov in zbrali spominske žige na poti, temveč so v praksi preizkusili vrednote, ki so bile poudarjene in o katerih so skozi leto razmišljali.



Slika 2: Učenci z mentorji na vrhu Triglava (vir: arhiv šole)

Na temo Triglava in vrednot, povezanih s prvo osvojitvijo gore, so v celem šolskem letu tudi likovno in literarno ustvarjali. Pripravili so razstavo, ki si jo je bilo v času festivala moč ogledati v prostorih šole. Glede na zanimivo temo so v sodelovanju s Turizmom

Bohinj, ki je priskrbelo bogate nagrade, pripravili tudi vseslovenski literarni in likovni natečaj za osnovnošolce. Datumsko sicer izven časa festivala, tematsko pa v povezavi z njim so v decembru pripravili zaključno prireditev prazničnega leta in takrat so se določili podeliti nagrade, kljub temu, da se je natečaj zaključil že junija. Ob zaključku natečaja so pripravili tudi zbornik, kjer smo predstavili najboljše izdelke. Z natečajem so tako znanje širili izven meja svojega okolja.

4 Zaključek

Povezovanje bohinjske osnovne šole z okoljem ob Mednarodnem festivalu alpskega cvetja je odlična priložnost za učenje trajnostnega razvoja in razvijanje mnogih spretnosti učencev, ki vsako leto soustvarjajo dogodke na festivalu. Na tak način se jih ozavešča o pomenu naravne in kulturne dediščine, posredno pa sprejemajo znanje o turizmu in trženju različnih izdelkov, varovanju narave, raziskovanju, organizaciji dogodkov, gojenju rastlin za prodajo in uporabo v kulinariki, prodaji izdelkov, predstavljanju šole, o varni poti v gore in še mnogo drugega. Nenazadnje s tem gradimo prihodnost za ljudi, ki bodo in tudi že zdaj (saj so učenci, ki so sodelovali v prvih letih, že zaključili šolanje) soustvarjajo festival kot turistični delavci, ponudniki storitev, idejni snovalci, gostinski delavci idr.

5 Viri in literatura

Andresen, L, Boud, D. in Cohen, R.: Experience-based Learning. Foley. G.: Understanding Adult Education and Training. Sydney: Allen & Unwin, 2000. Dostopno na naslovu: <http://complexworld.pbworks.com/f/Experience-based+learning.pdf>

Bačnik, A. et al: Učni načrt. Program osnovna šola. Kemija. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_kemija.pdf

Budnar, M. et al: Učni načrt. Program osnovna šola. Družba. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_druzba_OS.pdf

Fakin, M. et al: Učni načrt. Program osnovna šola. Tehnika in tehnologija. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_tehnika_tehnologija.pdf

Kolnik. K. et al: Učni načrt. Program osnovna šola. Geografija. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_geografija.pdf

Kolar, M. et al: Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf

Korban Črnjavič, M.: Refleksija učiteljev razrednega pouka o izvajanju izkušenjskega učenja in poučevanja izven učilnice pri pouku spoznavanja okolja. Maribor: Univerza v Mariboru, 2016. Dostopno na naslovu: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=85644>

Mažgon, J in Muršak, J.: Osnovna šola kot središče socialnega in kulturnega življenja v lokalni skupnosti. *Andragoška spoznanja*, 2006, str. 21-41. Dostopno na naslovu: <https://revije.ff.uni-lj.si/AndragoskaSpoznanja/article/view/6399/6096>

Mohorič, L.: Okoljska etika in izobraževanje za trajnostni razvoj. *Andragoška spoznanja*, 2016, str. 73-84. Dostopno na naslovu: <https://revije.ff.uni-lj.si/AndragoskaSpoznanja/article/view/582/456>

Spletna stran Festivala alpskega cvetja. O Festivalu cvetja. (citirano 29. 4. 2019) Dostopno na naslovu: <https://www.bohinj.si/o-festivalu-cvetja/>

Vilhar, B. et al.: Učni načrt. Program osnovna šola. Biologija. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_Biologija.pdf

Vodopivec, I. et al.: Učni načrt. Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf

Združeni narodi (United Nations). Sustainable Development Goals (citirano 3. 5. 2019) Dostopno na naslovu: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/development-agenda/>

Kritični pogled na trajnostni razvoj v izobraževanju in primer dobre prakse

mag. Polona Žigon

Šolski center Nova Gorica, Višja strokovna šola, Slovenija, polona.zigon@scng.si

Izvleček

V Sloveniji so bile leta 2007 sprejete Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja, ki vključujejo medsebojno povezana okoljska, gospodarska in socialna vprašanja. Kljub podanim smernicam pa se trajnostni razvoj v izobraževanju preozko dojema in interpretira. Šole v Sloveniji pogosto dajejo prednost okoljskim vprašanjem in tako nehote zapostavljajo družbeno in ekonomsko dimenzijo trajnostnega razvoja. Članek ponuja poleg kritičnega pogleda na trajnostni razvoj v izobraževanju tudi primer uspešnega povezovanja okoljske dimenzije z ekonomsko dimenzijo trajnostnega razvoja s spodbujanjem timskega dela, celostnega razmišljanja in kritičnega mišljenja, ki so ključnega pomena v procesu trajnostnega izobraževanja.

Ključne besede: trajnostni razvoj, trajnostno izobraževanje, okoljska dimenzija, ekonomska dimenzija, timsko delo, celostno razmišljanje, kritično mišljenje

A critical view of sustainable development in education and an example of good practice

Abstract

In 2007, Slovenia introduced the guidelines for education for sustainable development from preschool to university education. They include interconnected environmental, economic and social issues. Despite the guidelines, sustainable development in education is often too narrowly understood and interpreted. Schools in Slovenia often give priority to environmental issues, unintentionally neglecting the social and economic dimension of sustainable development. In addition to a critical view of sustainable development in education, the article offers an example of successful integration of the environmental dimension with the economic dimension of sustainable development by encouraging teamwork, integrated thinking and critical thinking that are crucial in the process of sustainable education.

Key words: sustainable development, sustainable education, environmental dimension of sustainable development, economic dimension of sustainable development, teamwork, integrated thinking, critical thinking

1 Trajnostni razvoj

Obstaja veliko definicij trajnostnega razvoja. Najbolj razširjena opredelitev tega pojma je bila objavljena leta 1987 v poročilu Svetovne komisije za okolje in razvoj (ang. World Commission on Environment and Development) pod vodstvom Brundtlandove (ang. Brundtland Commission), ki pravi, da trajnostni razvoj omogoča zadovoljitev potreb sedanje generacije, ne da bi pri tem ogrozil možnosti prihodnjih generacij (WCED 1987).

Trajnostni razvoj obsega tri dimenzije: družbeno, okoljsko in ekonomsko dimenzijo, pri čemer gre za uravnoteženost družbenih, okoljskih in gospodarskih dejavnikov (Gough in Scott 2006). Uravnotežen razvoj tako okoljskega, gospodarskega kot tudi družbenega področja naj bi prispeval k miru in blagostanju sedanjih in bodočih generacij.

2 Trajnostni razvoju v izobraževanju

Pomembno vlogo za trajnostni razvoj, ki naj v prihodnosti predstavlja bistvo našega bivanja, imata tudi izobraževalni proces in izobraževanje za trajnostni razvoj.

V Sloveniji so bile leta 2007 sprejete Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja, ki vključujejo medsebojno povezana okoljska, gospodarska in socialna vprašanja (MIZŠ 2019). S pomočjo raziskave, v katero je bilo vključenih več kot 400 dijakov in 100 učiteljev slovenskih srednjih šol, smo dobili priporočila o vključevanju elementov trajnostne potrošnje in trajnostnega razvoja v šolski kurikulum (Erčulj idr. 2008) ter priporočila o didaktičnih pristopih v vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj (Erčulj idr. 2010).

Leta 2014 se je pod okriljem Organizacije združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo izteklo desetletje izobraževanja za trajnostni razvoj, ki poudarja vključevanje trajnostnih vprašanj, kot so denimo podnebne spremembe, biotska raznovrstnost, zmanjševanje revščine in trajnostna potrošnja, v poučevanje in učenje (UNESCO 2005). Poleg tega spodbuja kritično mišljenje in sodelovanje ter narekuje uporabo učnih metod, ki učence motivirajo, da svoje vedenje in aktivnosti usmerijo v trajnostni razvoj (prav tam).

2.1 Trajnostni razvoj v izobraževanju zgolj farsa?

V zadnjem času je bilo veliko prizadevanj, da bi se proces izobraževanja prilagodil trajnostnemu razvoju.

Kljub podanim smernicam in priporočilom dajejo šole v Sloveniji prednost okoljskim vprašanjem in tako nehote zapostavljajo družbeni in gospodarski vidik trajnostnega razvoja, kar pa ni značilno le za slovenski prostor, pač pa tudi za druge države, ki so že dlje časa vpete v trajnostni razvoj (Erčulj idr. 2008, 17–18). Tako šole po vsej Sloveniji spodbujajo ločevanje odpadkov, izobražujejo o praksah, ki pomagajo pri varovanju našega planeta, ter gradijo zavest o zdravem in čistem okolju. Ugotavljamo, da se trajnostni razvoj v izobraževanju preozko dojema in interpretira. Njegov cilj ni zgolj ohranjanje in obnavljanje naravnega okolja, kar je seveda pomembno, pač pa obsega poleg že prej omenjenega varstva okolja še gospodarski in socialni razvoj.

Zaposleni v izobraževalnih ustanovah se tudi premalo zavedajo pomembnosti trajnostnega razvoja na področju izobraževanja (Velazquez, Munguia in Sanchez 2005, 385–388). Razlog za to je organizacijska struktura šole, ki je v osnovi toga in se na novosti počasi, če sploh, odziva (prav tam). Zaposleni v izobraževanju se premalo vključujejo v aktivnosti trajnostnega razvoja bodisi zaradi nezanimanja, pomanjkanja informacij in usposabljanj, pomanjkanja časa ali finančnih sredstev, ki bi jih šole namenile izobraževanju učiteljev na področju trajnostnega razvoja in za samo udeležanje aktivnosti trajnostnega razvoja (prav tam). V praksi pogosto slišimo, da so učitelji preobremenjeni, zato jim vključevanje v aktivnosti trajnostnega razvoja predstavlja dodatno breme, ki jih ne nazadnje tudi odvrača od njihovega primarnega poslanstva (prav tam).

Šole so v želji po doseganju ciljev trajnostnega razvoja začele polniti učne načrte z novimi vsebinami in tako kopičiti znanje s področja trajnostnega razvoja; takšno početje pa žal ne vodi k trajnosti, temveč je za uresničitev trajnostnih ciljev potreben drugačen pristop k učenju in poučevanju (Erčulj idr. 2008, 20–21).

2.2 Od izobraževanja o trajnosti do trajnostnega izobraževanja

Kot rečeno, obstaja veliko opredelitev pojma trajnostni razvoj in podobno je na področju trajnostnega razvoja v izobraževanju. Pri izobraževanju o trajnosti (ang. education about sustainability) so vsebine trajnostnega razvoja vključene v izobraževalni model, izobraževanje za trajnost (ang. education for sustainability) vključuje poleg vsebine tudi vrednote in veščine trajnostnega razvoja, trajnostno izobraževanje (ang. sustainable education) pa pomeni spremembo izobraževalne paradigme, ki razvija in poseblja teorijo ter prakso trajnosti (Sedmak 2009).

Trajnostno izobraževanje prispeva k trajnostnemu razvoju ljudi, skupnosti in ekosistemov, prispeva k etičnosti, pravičnosti in spoštovanju, k zdravim odnosom na različnih ravneh sistema in deluje dovolj dobro v praksi, da se lahko ohrani (Sterling 2010, 216–218). Ustrezen in celosten trajnostni odziv se mora odviti na treh nivojih, in sicer na osebnem, organizacijskem in družbenem nivoju ter znotraj treh medsebojno povezanih področij človeškega védenja in izkušenj – zaznave, zasnove in prakse (prav tam).

Da bo izobraževanje povezano s trajnostjo postalo vsakodnevna praksa, je treba spremeniti učne pristope, ki naj bodo vezani na učni proces, ne pa toliko na kopičenje znanja (Thomas 2009, 255–258). To pomeni, da je treba uvesti spretnosti kot interdisciplinarno učenje, timsko delo, celostno razmišljanje, problemsko naravnano učenje (ang. problem-based learning) ter kritično mišljenje, ki je ključni element v procesu trajnostnega izobraževanja, saj zahteva drugačen pristop v učenju v primerjavi s tradicionalnimi pristopi (prav tam). Šole naj vsebine, znanja in spretnosti v povezavi s trajnostnim razvojem vključijo v celotni kurikulum, saj bodo le na tak način spodbujale mlade k prilagodljivosti, inovativnosti in ustvarjalnosti (prav tam).

Če želi šola doseči trajnostne cilje, se mora 'preobraziti' v središče, kjer se povezujejo učenci, starši, učitelji in skupnost – le tako lahko vsi deležniki vplivajo drug na drugega in se učijo (Henderson in Tilbury, 2004).

3 Primer dobre praskе povezovanja okoljske dimenzije z ekonomsko dimenzijo trajnostnega razvoja

Šolski center Nova Gorica je vključen v mednarodni projekt Interreg, katerega cilj je izboljšanje ekološkega stanja vodnega ekosistema in varstvo biotske pestrosti za trajnostni razvoj. V t. i. projektu CONA sodelujejo trije projektni partnerji, in sicer podjetje IriSaqua iz Gorice v Italiji, podjetje Vodovodi in kanalizacija Nova Gorica ter Šolski center Nova Gorica.

Z vidika biotske pestrosti je goriško območje in območje izliva reke Soče v Jadransko morje med najbogatejšimi in najbolj ohranjenimi v Evropi, vendar je onesnaževanje voda privedlo do škodljivih sprememb v vodnem ekosistemu. Projekt se osredotoča na porečje potoka Koren (ki predstavlja del porečja reke Soče in se v naravnem rezervatu blizu italijanskega Tržiča, na t. i. "otoku Cona", izliva v Jadransko morje) in njegovo revitalizacijo.

Šolski center je v projekt vpel tako naravovarstvene tehnike Biotehniške šole kot tudi študente programov Informatika in Mehatronika na Višji strokovni šoli. Naloga naravovarstvenih tehnikov je bila analiza sestave potoka Koren na slovenski strani. Študenti mehatronike so v okviru projekta razvili in izdelali meteorološke postaje, študenti informatike pa so razvili informacijski sistem za javni prikaz informacij o padavinah.

Na Šolskem centru smo želeli vsebino projekta, ki je izrazito okoljska, nadgraditi v smeri ekonomske dimenzije trajnostnega razvoja. Študente informatike in mehatronike smo spodbujali, da so poiskali podjetniško idejo ter jo razvili v poslovno priložnost, pri čemer smo poudarili tudi vidik družbene odgovornosti.

Najprej so študenti razvijali podjetniško idejo s pomočjo različnih tehnik in pristopov. Poslužili smo se metode Šest klobukov razmišljanja, metode viharjenja možganov in globinskega intervjuja. Sledila je analiza zbranih podatkov, pri čemer so študenti uporabljali kvalitativne pristope analize podatkov (kodiranje, snovanje tem in kategorij).

Nato so študenti medsebojno predstavili svoje ideje ter jih kritično ovrednotili skozi vidik poslovne priložnosti in družbene odgovornosti. Z namenom oblikovanja uspešnih in učinkovitih timov so študenti izpolnili Belbinov vprašalnik za določanje posameznikove vloge v timu. Glede na skupne interese v povezavi s podjetniškimi idejami in glede na različne vloge v timu (npr. usklajevalec, garač, inovator, izzivalec) smo oblikovali time, ki so vključevali od tri do pet študentov.

Študenti so nato podjetniške ideje razvijali in usklajevali na nivoju tima. Ponovno so jih predstavili in kritično ovrednotili skozi vidik poslovne priložnosti in družbene odgovornosti. Na tej točki so morali nekateri timi svoje podjetniške ideje opustiti, saj te niso imele potenciala za poslovno priložnost. Rezultat opisanih aktivnosti so bile različne podjetniške ideje, npr. nadzor namakalnega sistema za vinograd, nadzor temperature in vlažnosti snega na smučarskih progah, nadzor pH vrednosti tal kmetijskih površin. Študente in mentorje je najbolj prepričal tim z idejo o modularnem nadzornem sistemu, ki ima širok spekter uporabe in ponuja celostno rešitev (od spremljanja podatkov do svetovanja).

Omenjeni tim treh študentov je svojo podjetniško idejo s pomočjo poslovnega načrta razvil v poslovno priložnost. Podrobna analiza konkurence na globalni ravni je pokazala visoko stopnjo poslovne priložnosti, saj konkurence, ki bi ponujala tako celostno rešitev, praktično ni. Študenti so si pod vodstvom različnih mentorjev porazdelili vloge: prvi študent je izdelal prototip, drugi je izdelal program za spremljanje podatkov, tretji pa je bil zadolžen za ekonomski del (finance, trženje, komunikacija s potencialnimi investitorji). Prototip je bil izdelan s pomočjo 3D tiskalnika v učnem izdelovalnem laboratoriju, ki se nahaja v stavbi Medpodjetniškega izobraževalnega centra v sklopu Šolskega centra Nova Gorica. Sledilo je testiranje celotnega sistema, ki je zajemalo postopke od zbiranja različnih parametrov do njihovega spremljanja. Študenti so tako izdelali modularni nadzorni sistem, ki s pomočjo različnih senzorjev in programske opreme omogoča spremljanje parametrov okolja, v katerem se nahaja, ter lahko meri temperaturo, vlažnost zraka ali zemlje, zračni tlak, količino padavin, količino prašnih delcev in trajanje sončnega obsevanja. Ker je naprava zgrajena modularno, se lahko z dodatkom novega senzorja meri nov parameter. Finančna analiza je pokazala še dodatno konkurenčno prednost produkta: poleg tega, da ta v primerjavi s konkurenco ponuja celostne rešitve, je njegova cena ugodnejša od konkurence.

Tim treh študentov smo marca 2018 prijaviili na tekmovanje POPRI – to je državno tekmovanje za najboljšo podjetniško idejo med mladimi, ki ga vsako leto organizira Primorski tehnološki park (POPRI 2019). Namen tekmovanja je spodbujati mlade, da uresničujejo svoje zamisli z inovativnostjo, ustvarjalnostjo in podjetnostjo. Na tekmovanju lahko sodelujejo osnovnošolci, srednješolci ter študentje in mladi do 29 let. Tim je tekmoval v kategoriji *Študentje in mladi do 29 let* s poslovnim modelom *Modularni nadzorni sistem MOCOS* (MODular COntrol System) ter v zelo močni konkurenci 40 podjetniških idej v kategoriji *Študentje in mladi do 29 let* osvojil prvo mesto (POPRI 2018).

Strokovna komisija, ki so jo sestavljali podjetniki, startup mentorji in pedagoški delavci, je ocenila, da so študenti prepričali s svojo ustvarjalnostjo, predvsem pa inovativnostjo, ki je ključnega pomena v trajnostnem izobraževanju. Poleg tega je komisija izpostavila velik potencial produkta v smislu družbene odgovornosti, ki je eden izmed ključnih dejavnikov trajnostnega razvoja nasploh.

Zmagovalni tim se je še istega dne predstavil v informativni oddaji POP TV, v naslednjih dneh pa še v različnih radijskih oddajah. Maja 2018 so bili študenti povabljeni na sprejem k predsedniku Republike Slovenije, udeležili pa so se tudi največje startup konference v Sloveniji – PODIM, kjer so se predstavili potencialnim investitorjem.

4 Zaključek

V okviru projekta CONA smo pri študentih spodbujali timsko delo, celostno razmišljanje in kritično mišljenje, ki so ključnega pomena v procesu trajnostnega izobraževanja. Na ta način smo jim pomagali, da so stopili izven standardiziranih okvirjev ter postali inovativni in ustvarjalni. Na poti od ideje do produkta smo okoljsko dimenzijo trajnostnega razvoja uspešno povezali z ekonomsko dimenzijo ter tako okrepili povezanost izobraževalne sfere s sfero dela, pri tem pa smo izhajali iz temeljnih vrednot in si prizadevali za dobrobit skupnosti.

Šole v Sloveniji pogosto poudarjajo okoljsko dimenzijo trajnostnega razvoja, pri tem pa pozabljajo na družbeni in ekonomski vidik. Pomembno je, da izobražujejo o trajnostnem razvoju in za trajnostni razvoj, pri čemer naj zaobjamejo vse tri dimenzije trajnostnega razvoja. Obenem naj stremijo k temu, da postane trajnostno izobraževanje najvišji cilj trajnostnega razvoja. To pa zahteva spremembo učnih pristopov, kar pomeni uvajanje interdisciplinarnega in problemsko naravnane učenja, spodbujanje timskega dela, kritičnega mišljenja, inovativnosti in ustvarjalnosti.

5 Viri in literatura

- Erčulj, Justina, Suzana Sedmak, Anita Trnavčević in Tonči Kuzmanič. 2008. *Vključevanje elementov trajnostne potrošnje in trajnostnega razvoja v šolski kurikulum*. Zaključno poročilo o rezultatih opravljenega raziskovalnega dela na projektu v okviru CRP »Konkurenčnost Slovenije 2006–2013«. Koper: UP, Fakulteta za management.
- Erčulj, Justina, Katarina Košmrlj, Suzana Sedmak in Anita Trnavčević. 2010. *Didaktični pristopi k vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj*. Zaključno poročilo o rezultatih opravljenega raziskovalnega dela na projektu v okviru CRP »Konkurenčnost Slovenije 2006–2013«. Koper: UP, Fakulteta za management.
- Gough, Stephen in William Scott. 2006. *Education and sustainable development: a political analysis*. *Educational Review* 58 (3): 273–290.
- Henderson, Kate in Daniella Tilbury. 2004. *Whole-school approaches to sustainability: an international review of sustainable schools programs*. Sydney: Aries.
- MIZŠ (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport). B. I. *Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja*.
[Http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_in_kakovost_izobrazevanja/sektor_za_razvoj_izobrazevanja/razvojna_podrocja/trajnostni_razvoj/](http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_in_kakovost_izobrazevanja/sektor_za_razvoj_izobrazevanja/razvojna_podrocja/trajnostni_razvoj/) (20. 3. 2019).
- POPRI (Podjetnost za prihodnost). 2018. Vstopna stran. [Http://popri.si/zmagovalci-popri-2018/](http://popri.si/zmagovalci-popri-2018/) (15. 5. 2019).
- POPRI (Podjetnost za prihodnost). B. I. Vstopna stran. [Http://www.popri.si](http://www.popri.si) (15. 5. 2019).
- Sedmak, Suzana. 2009. *Izobraževanje za trajnostni razvoj – opredelitev področja*. V *Danes za jutri. Razmišljanja o vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj*, ur. Suzana Sedmak, 21–38. Koper: Fakulteta za management.
- Sterling, Stephen. 2010. Living in the earth: towards an education for our tim. *Journal of Education for Sustainable Development* 4 (2): 213–218.
- Thomas, Ian. 2009. Critical thinking, transformative learning, sustainable education, and problem-based learning in universities. *Journal of Transformative Education* 7 (3): 245–264.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). 2005. *UN Decade of Education for Sustainable Development, 2005–2014*. [Https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141629](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141629) (23. 3. 2019).
- Velazquez, Luis, Nora Munguia in Margarita Sanchez. 2005. Deterring sustainability in higher education institutions. *International Journal of Sustainability in Higher Education* 6 (4): 383–391.

WCED (World Commission on Environment and Development). 1987. *Report of the world commission on environment and development: our common future*. [Http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf](http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf) (23. 3. 2019).

2. sekcija

INOVATIVNI PRISTOPI K POUČEVANJU

Session 2 INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING

Ulomki in decimalna števila vsak dan

Melita Blatnik

Šolski center Novo mesto, Srednja gradbena, lesarska in vzgojiteljska šola,
Slovenija, melita.blatnik@sc-nm.si

Izvleček

Veliko dijakov v srednjem poklicnem in nižjem poklicnem izobraževanju ima slabo predstavo o racionalnih številih, ko morajo teoretično znanje prenesti v praktične naloge in jim pri tem ne zadostujejo ne dodatne razlage, ne različne naloge ali drugačni pristopi poučevanja. V prispevku je predstavljena didaktična igra za utrjevanje ulomkov in decimalnih števil. Pri igri se iščejo pari racionalnih števil enakih vrednosti, a drugačnih zapisov; končno decimalno število, periodično decimalno število, (ne)desetiški ulomek. Uspeh je viden pri dijakih z manjšimi učnimi sposobnostmi v pisnem in govornem izražanju v različnih izobraževalnih programih. Učni cilj je dosežen, ker zapis in vrednosti racionalnih števil prenesejo v delovno prakso. Prispevek izpostavlja delo v dvojicah ali manjših skupinah, medsebojno pomoč oz. komunikacijo med dijaki in samoevalvacijo.

Ključne besede: ulomek, desetiški ulomek, decimalno število, periodično decimalno število, racionalno število.

Fractions and decimal numbers every day

Abstract

Calculating with rational numbers is learned by pupils in primary school. They improve their knowledge then as secondary school students. Many students in secondary vocational and lower vocational education have a bad knowledge of rational numbers when they have to transfer theoretical knowledge to practical tasks, and they do need additional explanation, different tasks or different teaching approaches which are still not enough. The paper presents a didactic game for consolidating the fractions and the decimal numbers. In this game, students search pairs of rational numbers of equal values, but different records, final decimal number, periodic decimal number, (non) decimal fraction. Success is seen in students with lower learning abilities in written and spoken language in various educational programs. The learning goal is achieved because the record and values of the rational numbers are transferred to the work practice. The work is shown in pairs or smaller groups, mutual assistance, communication student and self-evaluation.

Key words: fraction, decimal fraction, decimal number, periodic decimal number, rational number.

1 Ulomki in decimalna števila

Ulomki in decimalna števila oz. učna tema Racionalna števila (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018) za dijake niso nove vsebine, saj so jih obravnavali že kot osnovnošolci. Pri ponavljanju, preverjanju in uporabi racionalnih števil v praksi ter v vsakdanjem življenju se izkaže, da je to področje pri določeni populaciji dijakov slabo utrjeno. Predstavljena didaktična igra vključuje primere iz prakse, ki so jih predlagali učitelji prakse in se najpogosteje pojavljajo pri delu v delavnicah in praksi pri delodajalcu. Igra se lahko izvaja individualno, v dvojicah ali manjših skupinah z medsebojno razlago dijakov in z vodjem. Dijaki si za ponovitev pogosto izberejo frontalno delo s projekcijo na tablo. Dijak utrjuje hitro pretvarjanje decimalnega števila (končnega, neskončnega, periodičnega) v ulomek (okrajšani, desetiški) in nasprotno. To je temeljni učni cilj (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018), ki naj bi ga vsak učenec oz. dijak dosegel za uspešno delovanje v vsakodnevnih življenjskih situacijah, torej je poudarek na razmišljanju in trajnosti obvladavanja učnega cilja. Dijak naj bi razvil kompetenco (Center za poklicno izobraževanje, 2018) za samostojno izvedbo katerekoli naloge brez napak in ponavljanj od začetka naloge (merjenje, risanje, rezanje) do njenega konca (izdelek ali storitev).

1.1 Ulomki in decimalna števila - teorija

Didaktično igro pripravimo iz papirja, ki ga plastificiramo. Vsak dijak dobi svojo predlogo z ulomki in razrezane lističe z decimalnimi števili, (slika 1).

$\frac{1}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{4}{2}$	$\frac{5}{2}$	$\frac{6}{2}$
$\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{3}{3}$	$\frac{4}{3}$	$\frac{5}{3}$	$\frac{6}{3}$
$\frac{1}{4}$	$\frac{2}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{4}$	$\frac{6}{4}$
$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{5}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{4}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{10}{5}$
$\frac{1}{6}$	$\frac{2}{6}$	$\frac{3}{6}$	$\frac{4}{6}$	$\frac{8}{6}$	$\frac{9}{6}$
$\frac{1}{10}$	$\frac{2}{10}$	$\frac{3}{10}$	$\frac{4}{10}$	$\frac{5}{10}$	$\frac{10}{10}$
$\frac{1}{100}$	$\frac{2}{100}$	$\frac{5}{100}$	$\frac{10}{100}$	$\frac{100}{100}$	$\frac{100}{10}$
$1\frac{1}{2}$	$1\frac{1}{4}$	$1\frac{3}{4}$	$2\frac{1}{2}$	$2\frac{1}{4}$	$2\frac{3}{4}$

0,5	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
$0,\bar{3}$	$0,\bar{6}$	1,0	$1,\bar{3}$	$1,\bar{6}$	2,0
0,25	0,5	0,75	1,0	1,25	1,5
0,2	0,4	0,6	0,8	1,0	2,0
$0,1\bar{6}$	$0,\bar{3}$	0,5	$0,\bar{6}$	$1,\bar{3}$	1,5
0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	1,0
0,01	0,02	0,05	0,1	1,0	10,0
1,5	1,25	1,75	2,5	2,25	2,75

Slika 1: Ulomki (rumena predloga) in decimalna števila (razrežemo)

Razrezane lističe z decimalnimi števili dijaki razpostavijo po mizi, premešajo vrstni red in iščejo ustrezne pare enakih vrednosti ulomkov na predlogi (slika 2). Zaradi spodbude učno slabši dijaki po navadi začnejo igro v dvojicah. Pri ponovitvah vaje dijaki igro spremenijo v igro spomin in razrezane lističe obrnejo s hrbtno stranjo navzgor. Pri skupinski vaji lahko učitelj predlogo projicira na tablo in posamezniki s flomastrom dopolnjujejo oz. vpisujejo rešitve (slika 2).

$\frac{1}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{4}{2}$	$\frac{5}{2}$	$\frac{6}{2}$
0,5	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
$\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{3}{3}$	$\frac{4}{3}$	$\frac{5}{3}$	$\frac{6}{3}$
0,3	0,6	1,0	1,3	1,6	2,0
$\frac{1}{4}$	$\frac{2}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{4}$	$\frac{6}{4}$
0,25	0,5	0,75	1,0	1,25	1,5
$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{5}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{4}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{10}{5}$
0,2	0,4	0,6	0,8	1,0	2,0
$\frac{1}{6}$	$\frac{2}{6}$	$\frac{3}{6}$	$\frac{4}{6}$	$\frac{8}{6}$	$\frac{9}{6}$
0,16	0,3	0,5	0,6	1,3	1,5
$\frac{1}{10}$	$\frac{2}{10}$	$\frac{3}{10}$	$\frac{4}{10}$	$\frac{5}{10}$	$\frac{10}{10}$
0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	1,0
$\frac{1}{100}$	$\frac{2}{100}$	$\frac{5}{100}$	$\frac{10}{100}$	$\frac{100}{100}$	$\frac{100}{10}$
0,01	0,02	0,05	0,1	1,0	10,0
$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{3}{4}$
1,5	1,25	1,75	2,5	2,25	2,75

$\frac{1}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{4}{2}$	$\frac{5}{2}$	$\frac{6}{2}$
0,5	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
$\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{3}{3}$	$\frac{4}{3}$	$\frac{5}{3}$	$\frac{6}{3}$
0,3	0,6	1,0	1,3	1,6	2,0
$\frac{1}{4}$	$\frac{2}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{4}$	$\frac{6}{4}$
0,25	0,5	0,75	1,0	1,25	1,5
$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{5}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{4}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{10}{5}$
0,2	0,4	0,6	0,8	1,0	2,0
$\frac{1}{6}$	$\frac{2}{6}$	$\frac{3}{6}$	$\frac{4}{6}$	$\frac{8}{6}$	$\frac{9}{6}$
0,16	0,3	0,5	0,6	1,3	1,5
$\frac{1}{10}$	$\frac{2}{10}$	$\frac{3}{10}$	$\frac{4}{10}$	$\frac{5}{10}$	$\frac{10}{10}$
0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	1,0
$\frac{1}{100}$	$\frac{2}{100}$	$\frac{5}{100}$	$\frac{10}{100}$	$\frac{100}{100}$	$\frac{100}{10}$
0,01	0,02	0,05	0,1	1,0	10,0
$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{4}$	$\frac{3}{4}$
1,5	1,25	1,75	2,5	2,25	2,75

Slika 2: Rešitve z lističi (levo) ali dopisane (desno)

Po poskusni vaji se lahko utrjevanje stopnjuje v tekmovanje znanja, in sicer po metodi kartanja oz. igre domin, ko so lističi z vrednostmi obrnjeni navzdol. Dijak odkriva lističe in ob nepravilno izbranem paru listič ostane pri dijaku. Zmagovalec je tisti, ki ostane brez lističev oz. je ob vsakem izvlečenju pravilno določil par racionalnih števil enakih vrednosti. Dejavnost smo preizkusili v razredu in ugotovili, da so bili z didaktično igro iskanje parov racionalnih števil enakih vrednosti in različnih zapisov (ulomek in decimalno število) doseženi temeljni učni cilji, ki so pomembni za nadaljnje delo pri matematiki in ostalih strokovnih predmetih oz. modulih. Dijaki so ulomke na pamet pretvarjali v decimalna števila in nasprotno decimalna števila pretvarjali v okrajšane ulomke oz. desetiške ulomke. Urjenje, preverjanje in utrjevanje je potekalo ustno. V nalogi so izbrani primeri števil, ki jih nenehno uporabljajo tudi pri ostalih programskih enotah, modulih in delovni praksi, zato dijaki te vrednosti števil dobro poznajo in se znajo o njih tudi pogovarjati. V srednjem poklicnem izobraževanju je bistveno osmisliti teoretične teme z medpredmetnim povezovanjem, zato dijaki iščejo primere uporabe ulomkov in decimalnih števil v vsakdanjem življenju in poklicu (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018). Pri tem je velikega pomena pomoč, ki poteka med sošolci. Dijaki z učnim primanjkljajem lahko uporabljajo konceptni list, pisalo in žepno računalno, a se tega ne poslužujejo. Zato jim pohvala, da zmorejo sami, dvigne samozavest in se počutijo enaki sošolcem. V igri so vključene vse metode dela: individualna (dijak aktivno razmišlja), delo v dvojicah ali v skupini (timsko delo), frontalna (delo s projekcijo

na tablo). Dijaki so sami sebi: soigralci, motivatorji, učitelji, ocenjevalci, kritiki in spodbujevalci.

1.2 Ulomki in decimalna števila - praksa

Pri praktičnem pouku v šolskih delavnicah dijaki izdelujejo keramične mozaike (podstavke) različnih oblik in dimenzij. Iz enostavnih kvadratnih ploščic sestavijo kvadratni mozaik, v nadaljevanju pa dodajo še trikotne ali okrogle ploščice in sestavijo druge oblike večkotnih mozaikov. Informativno: stranica posamezne kvadratne keramične ploščice meri 22 mm.

Slika 3 predstavlja primer dveh mozaikov, ki so ju izdelali dijaki in na njih preizkusili usvojeno znanje ulomkov.



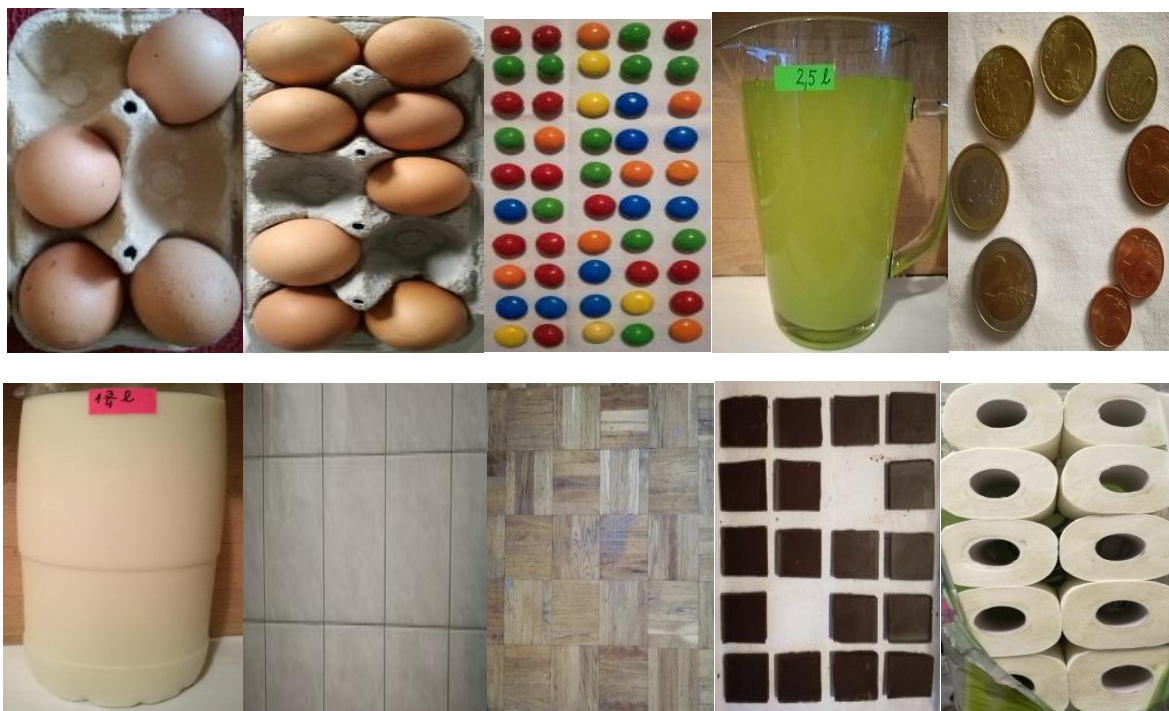
Slika 3: Mozaika 3 x 3 in 5 x 5

V mozaiku 3 x 3 dijak zapiše število belih ali modrih ploščic kot ulomek z imenovalcem 9 (ali 3) in nato kot periodično decimalno število. V mozaiku 5 x 5 se pojavi imenovalec 25, zato dijak zapiše število belih, bež ali temno rjavih ploščic v obliki okrajšanega ulomka in nato kot končno decimalno število. Naloga predstavlja izhodišče za nadaljevanje usvajanj ostalih učnih vsebin, kot so procentni račun, razmerja, geometrija in denarne enote. Tudi v tem primeru se lahko sestavljajo kombinirane naloge, ki si jih dijaki sami sestavijo, saj v izdelavi mozaikov uporabijo vsak svoje število ploščic, barv in vzorcev, zato imajo vsak svojo računsko nalogo.

2 Teorija in praksa

Dijaki so vedno motivirani za praktično delo in igro, zato so za v prihodnje predlagali izdelavo igre: lesarji naj bi okvir iz lesa, gradbinci pa keramični mozaik. V tem primeru je poleg doseženih učnih ciljev povezave teoretičnih znanj s prakso doseženo še medpredmetno povezovanje. Med zastavljenimi smotri učno-vzgojnega procesa in

dejanskim stanjem vzgojne prakse obstaja velik razkorak, saj učitelji vse pogosteje zaradi postavljenih mej v učnem načrtu pri dijakih ne spodbujajo dovolj samostojnosti dijaka, ampak jo celo zavirajo, in to prav pri dijakih, ki imajo zelo nizko samopodobo (nižje ali srednje poklicno izobraževanje). Še vedno prevladuje frontalni pouk, dijaki pasivno poslušajo učiteljevo razlago, pasivno prepisujejo s sodobne e-table in skušajo razumeti, vendar tega ne zmorejo. V zapiskih se pojavljajo napake, ki jih učitelj ne opazi ali jih ugotovi zgolj med naključnim prebiranjem dijakovih zapiskov. Učitelji bi morali upoštevati, da so prav učno šibki dijaki pogosto dijaki akcije. Naloga učitelja je, da dijake opazuje, jim prisluhne in prilagodi poučevanje njihovim potrebam in zmožnostim. Prav tako se ne sme togo držati izključno zapisanih pravil, saj se generacija dijakov z vsakim novim šolskim letom spreminja, medtem ko šolska pravila in učni načrti ostajajo več let nespremenjeni. Primer povezave teorije in prakse (Center za poklicno izobraževanje, 2018) predstavlja učni list, ki ga pripravi učitelj, nato pa dijake spodbudi, da za domačo nalogo izdelajo svoje učne liste. Poiščejo izdelke, ki jih imajo doma ali okolici in jih uporabljajo vsak dan. Za večino najdenih izdelkov, ki jih predstavijo pri pouku, si sploh ne predstavljajo, v koliko različnih zapisih lahko predstavijo njihovo količino. Vse to zberejo in spoznajo množico racionalnih števil. Tema učnega lista so lahko en izdelek, prikazan v več različnih količinah, ali različni izdelki. Slika 4 prikazuje nabor primerov, ki jih lahko učitelj uporabi za izdelavo učnega lista.



Slika 4: Učni list - primeri izdelkov

Primer 1: Jajca so pakirana po 6 ali 10 kosov. Z manjkajočimi posameznimi jajci v paketu dobimo ulomke, ki jih lahko okrajšamo ali zapišemo v obliki (nes)končnega decimalnega števila. Primer 2: Bombonov je 50, preračunavamo delež posameznih barv. Zaradi imenovalca 50 lahko ulomke zapišemo kot desetiške in nato v končno decimalno število. Primer 3: Tekočina izražena z decimalno vrednostjo ali v ulomku. Primer 4: Vzamemo ploščice 20 x 25 ali parket 12 x 12 oz. izbranih dimenzij. V obeh

primerih za izhodišče vzamemo nalogo barvnih kombinacij (primerjava z mozaikom) in jo nato nadgradimo z učno temo ploščine in z zaključnim poglavjem o denarnih enotah. Našteti je le nekaj primerov, ki jih dijaki poznajo, si jih predstavljajo iz vsakdanjega življenja in tako lažje najdejo povezavo med teoretičnimi racionalnimi števili in vsakdanjo prakso.

3 Zaključek

Praksa dokazuje, da učno šibkejši učenci v osnovni šoli, ki se vpisujejo v nižje poklicno in srednje poklicno izobraževanje, ne usvojijo temeljnega znanja, zato učitelji v srednji šoli začnejo izvajati iste učne vsebine od začetka. Cilj predstavljene didaktične igre je, da bi dijaki z aktivnim sodelovanjem v igri lažje razumeli učno temo. Z lastno presojo, medsebojnimi pogovori in razlagami v dvojicah ali skupini utrdijo znanje, hkrati pa razvijajo zmožnosti sodelovanja in dela v skupini, ki je tudi zaradi sodobne tehnologije postalo šibko področje mladostnikov. Dijaki matematiko povezujejo s poklicnimi situacijami, saj matematične vsebine (ulomke in decimalna števila) opisujejo, primerjajo, utemeljujejo pravilnost, se prepričujejo o rešitvah, navezujejo na praktične poklicne vsebine itd. Ob usvajanju matematične vsebine z didaktično igro razvijajo pozitivno samopodobo, ki je imajo še zlasti dijaki v nižjem in poklicnem izobraževanju zelo malo. Vzgojno-izobraževalni cilji naj bi izhajali iz družbeno-ekonomskih, pedagoško-psiholoških, socialnih, drugačnih, specifičnih in zdravstvenih potreb dijaka, vendar tisti, ki delajo neposredno v tem šolskem sistemu, vedo, da ni vedno tako. Veliko je odvisno tudi od avtonomije učitelja, ki bi se moral večkrat spomniti besed W. Glasserja, namenjenih dijakom in učencem: »Mislim, da je pomemben del moje službe narediti vse, da zagotovim, da se pri učenju dobro počutite ...« (Glasser, 2001, 53).

4 Viri in literatura

Center za poklicno izobraževanje. *Katalogi znanj* (splet). 2018. (citirano 26. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.cpi.si/srednje-poklicno-izobrazevanje.aspx>.

Glasser, W.: *Vsak učenec je lahko uspešen*, Mca, Radovljica, 2001.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. *Srednje poklicno izobraževanje (SPI), katalog znanja, matematika* (splet). 2018. (citirano 26. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/SPI/KZ-IK/SPI_KZ_MAT_213.pdf.

Slikovni material. (vse slike so iz arhiva avtorja prispevka).

Priloge

Učni list – 1 : Racionalna števila

Učni list – 2 : Racionalna števila







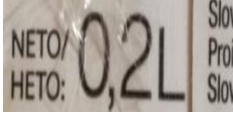



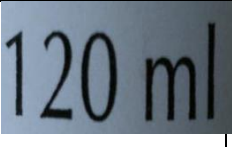

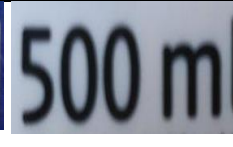
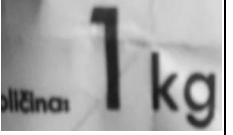
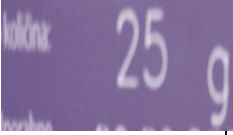
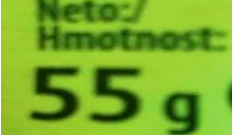
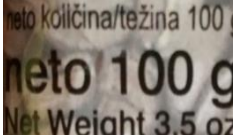




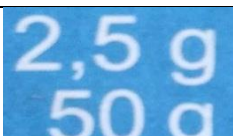
Učni list 1 – Racionalna števila

V prazna polja pod fotografijami vpišite enakovredne merske količine. Pri vsaki fotografiji naj bo čim več zapisov: ulomek, okrajšan ulomek, desetiški ulomek, končno decimalno število, periodično decimalno število. Merske količine lahko tudi pretvorite v višje ali nižje merske enote.

Učni list 2 – Racionalna števila

V prazna polja pod fotografijami vpišite enakovredne merske količine. Pri vsaki fotografiji naj bo čim več zapisov: ulomek, okrajšan ulomek, desetiški ulomek, končno decimalno število, periodično decimalno število. Merske količine lahko tudi pretvorite v višje ali nižje merske enote.

Premagovanje težav na področju motenj pisanja s simetričnim risanjem

Jana Brelih Humar

OŠ Simona Jenka Smlednik, Slovenija, jana.brelih@guest.arnes.si

Izvleček

Pri individualnih obravnavah otrok s posebnimi potrebami v osnovni šoli se pogosto srečujemo s težavami na področju grafomotorike, še posebej z motnjami pisanja. Pisanje namreč zahteva sposobnost natančnega obvladovanja motorike, koordinacijske spretnosti in vizualno-motorični nadzor nad prsti in roko. Z željo po izboljšanju spretnosti grafomotorike so v prispevku podani sodobni pristopi za izvajanje pomoči učencem z motnjo pisanja. Izpostavljena je obetavna metoda simetričnega risanja, ki preko obojeročnega ustvarjanja spodbuja usklajevanje oči, finomotoričnih spretnosti in razvoj celih možganov. Kot je predstavljeno na podlagi izsledkov iz obravnave konkretnega primera, je metoda uspešno pripomogla k doseganju ciljev učencev, pri katerih je bila diagnosticirana motnja pisanja. Z izvajanjem aktivnosti simetričnega risanja za razvijanje vzajemne obojeročnosti, obravnavani učenci pridobijo občutek za obliko gibov in posledično trdno osnovo za spretnosti s papirjem in svinčnikom.

Ključne besede: motnja pisanja, disgrafija, simetrično risanje, motorika, grafomotorika, koordinacija

Symmetrical drawing to overcome problems with dysgraphia

Abstract

Individual treatment of children with special needs in primary schools often demonstrates graphomotorical problems, particularly in writing disorder, coordination skills and visual-locomotory control of fingers and hands. Different ways of improving graphomotoric skills by using modern approaches for children with writing disorder are presented. A method of symmetrical drawing (double doodle) was found very promising because it encourages coordination of eyes, motoric skills as well as the brain development. The results of a research in the particular case show that the method can successfully be used for the children, diagnosed with writing disorder, to achieve educational aims. The addressed participants obtained the sense for the movement shapes and a firm base for the skills with paper and pencil, while practising symmetrical drawing, in order to develop reciprocal manual skills.

Key words: writing disorder, dysgraphia, symmetrical drawing, motoric functions, graphomotorics, coordination

1 Uvod

Pri individualnih obravnavah otrok s posebnimi potrebami v osnovni šoli se zelo pogosto srečujemo s težavami na področju grafomotorike, še posebej z motnjami pisanja. Pisanje namreč zahteva sposobnost natančnega obvladovanja motorike, koordinacijske spretnosti in vizualno-motorični nadzor nad prsti in roko. Z željo po izboljšanju spretnosti grafomotorike v prispevku prikazujemo nove pristope za izvajanje pomoči otrokom z motnjo pisanja (disgrafijo). Kot obetaven pristop identificiramo metodo simetričnega risanja (*Double Doodle*), ki preko obojeročnega ustvarjanja spodbuja usklajevanje oči, finomotorične spretnosti in razvoj celih možganov.

2 Motnja pisanja oziroma disgrafija

Disgrafija spada v skupino specifičnih učnih težav, in sicer v podskupino specifičnih primanjkljajev na ravni vizualno-motoričnih procesov, ki povzročajo težave pri pisanju. Uvrščamo jo v podskupino bralno-apisovalnih težav (Magajna idr., 2008).

Beseda disgrafija (oz. *dysgraphia*) izvira iz grščine. *Dys* pomeni zmanjšana oz. slabša zmožnost, *graphia* pa se nanaša na oblikovanje črk z roko. Le-ta ni povezana z nižjimi kognitivnimi sposobnostmi, saj so te vedno najmanj povprečne. Otroci z motnjo pisanja imajo težave s pisanjem črk oziroma z veščino pisanja. Težave imajo lahko s čitljivostjo, z avtomatizacijo in s hitrostjo (Berninger in Wolf, 2013, v Ivačič, 2016).

Raziskave so pokazale, da so težave pri pisanju v šolskem obdobju od dva- do trikrat pogostejše kot težave pri branju (Posokhova, 2007, v Ivačič, 2016).

2.1 Značilnosti pisnih izdelkov otrok z disgrafijo

Žerdin (2003) je opazovala otroke s specifičnimi težavami na področju pisanja in podala skupne značilnosti pisnih izdelkov otrok z disgrafijo:

- *drža svinčnika in položaj telesa oziroma roke*. Otrok, ki ni spreten na grafomotoričnem področju, je pri pisanju napet, sklonjen nad zvezek in ima napačno držo telesa pri pisanju. Otroci imajo nepravilno držo svinčnika in pogosto so pri pisanju hitro utrujeni ali pa jih boli roka.
- *orientacija*. Otrok se slabše orientira na pisalni površini oziroma zvezku. Zvezke obrača, spušča strani, pisati prične zgoraj, na sredini ali tudi spodaj (enkrat na desni, drugič na levi strani ali na sredi vrste). Poteze črk so napačne, prav tako imajo težave pri pomnjenju smeri zapisa črk.
- *velikost črk*. Pri otrocih, ki imajo težave z grafomotoriko, so črke pogosto neurejene in med njimi ni pravih velikostnih razmerij. Zapisi so stisnjeni, drugič pa razpotegnjeni.
- *presledki*. Otroci med besedami ali tiskanimi črkami delajo neenakomerne presledke.
- *oblikovanje črk in pomnjenje oblike*. Otrok si težko zapomni obliko črk in njihovo motorično izpeljavo. Ne zmore načrtovati in tako ne ve, kaj bo iz določene poteze nastalo.

Ivačič (2016) povzame avtorja Santangela in Grahama, ki sta preučevala učinkovitost intervencij na področju rokopisnega pisanja, da je pomembno in vredno poučevanje

pisanja, saj eksplicitno poučevanje pisanja izboljšuje tako čitljivost in tekočnost pisanja kot tudi kvaliteto otrokovega pisanja.

Tudi drugi viri poročajo, da težave na področju pisanja lahko rešujemo s sistematičnim delom na motoričnih spretnostih prstov in roke, drži telesa ter da se pri pisanju ne sme posvečati pozornosti samo obliki pisave, ampak tudi spodbujanju razvoja pisnih gibov in izkušnji gibanja. Pozornost tako ni več na natančni standardni obliki pisanja, temveč na individualnih poteh pridobivanja učinkovitih motoričnih pisnih spretnosti (Marquardt, 2011).

2.2 Vaje za razvijanje pisnih izdelkov otrok z disgrafijo

Černe (2010) za otroke, ki imajo težave s pisanjem oz. disgrafijo, priporoča vsakodnevno vztrajno in sistematično izvajanje vaj, ki razvijajo temeljne spretnosti pisanja in temeljijo na multisenzornem učenju. Otroke ciljno usmeri, s tem pa razvija vztrajnost in potrpežljivost, pozornost in vzpostavljanje delovnih navad.

Predlaga naslednje konkretne pristope:

- *vaje za razvoj velikih gibov v kranio-kavdalni ter medio-lateralni smeri.* Izvajanje velikih gibov rame navzven najprej s prednostno roko, potem z neprednostno roko in kasneje z obema. Izvajanje kroženja, valovanja, risanja zank in polžkov po zraku, papirju ali hrbtu; z debelimi pisali, ki puščajo mehko sled ter spodbujajo tekočnost gibanja. Otrok naj gibanju roke sledi tudi z očmi.
- *vaje za sproščanje roke.* Gre za vaje ogrevanja, sproščanje ter umivanje rok ali masaže dlani. Otrok naj jih izvaja pred ali med pisanjem.
- *vaje za tekočnost pisanja.* Vsebuje pisanje po foliji, ogledalu, balonu, celofanu in po koruznem zdrobu. Omenjene površine spodbujajo tekočnost gibanja rok. Za pisanje in risanje po ogledalu ali oknu uporabljamo prstne barve in brivsko peno.
- *vaje za razvoj taktilne občutljivosti.* Obsegajo pisanje po foliji ali ogledalu in razločevanje lesenih ali keramičnih ploščic ter gumbov različnih oblik in velikosti.
- *vaje za orientacijo.* Vaje otrok izvaja na sebi, na drugem, v prostoru, na ploskvi in na listu, z uporabo slikovnih in barvnih oznak.
- *vaje za avtomatizacijo oblike črk.* Vaje vsebujejo oblikovanje črk z vrvjo, s telesom, izdelovanje črk iz različnih materialov, risanje črk na velike plakate, lepljenje slik predmetov k ustrezni črki, zabijanje žebeljev v obliki črke ter nizanje volne, pisanje črk po zraku ali telesu z odprtimi in zaprtimi očmi.
- *vaje za vidno pozornost.* Vaje predstavljajo vidno kopiranje, pomnjenje, zaključevanje, vizualni ritem vzorcev in oblik, vidno razlikovanje oziroma iskanje razlik med slikami, vidno-motorična koordinacija.
- Obetaven pristop, ki združuje prednosti več od zgoraj naštetih pristopov, je tudi simetrično risanje.

2.3 Simetrično risanje – *Double Doodle*

Dr. Paul E. Dennison sledi svojemu geslu: »Gibanje odpira vrata v učenje.« Vrsto let že raziskuje povezanost gibanja in učenja. Njegove dolgoletne izkušnje kažejo, da gibanje vzpodbuja pripravljenost na optimalno učenje. Simetrično risanje je ena od njegovih 26-ih gibalnih aktivnosti *Brain Gyma*®, in ena od aktivnosti, ki pomaga pri vzpostavitvi ravnotežja za pisanje (Dennison, 1997).

Pri izvajanju simetričnega risanja je izvor gibanja v trupu. Bralcem začetnikom pomaga povezati njihove mišice trupa in gibanja rok s procesom risanja in pisanja, kar zagotavlja doživljenjsko osnovo za udobno delo na papirju. *Double Doodle* prispeva k vzpostavljanju velikomotoričnih gibov kot podlage za finomotorično koordinacijo na naslednje načine:

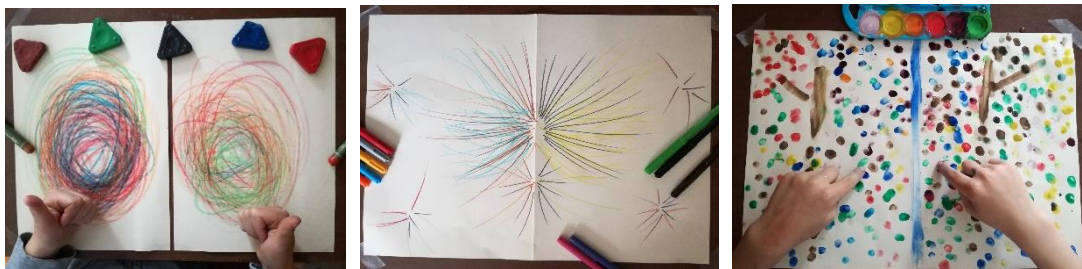
- razlikovanje gibanja glave in rok od gibanja trupa,
- spretnosti gibanja roke iz rame,
- aktiviranje enostranskih refleksov kot sestavni del in priprava na prehod vidne, slušne, tipne ali kinestetične sredine (Dennison, 2008).

Učenje procesa simetričnega gibanja ponuja vsakemu otroku možnost razvoja ritmičnega in vzajemnega gibanja od znotraj ven in obratno pri pisanju ali risanju. Izvajanje simetričnega risanja uri gibanje oči po ploskvi v vseh vidnih poljih, v središču in ob strani (Dennison, 2008).

Simetrično risanje vključuje pet ključnih gibanj rok in oči. Roke vodijo oči v središčno točko, gor in dol po lateralni sredinski liniji ter tudi v, iz in okoli sredinskega polja. Prvo gibanje je mešanje, prikazano na sliki 1 (levo). Gibanje izhaja iz ramen, komolci so upognjeni, zapestja pa so upognjena samo rahlo. Z gibanjem ustvarjamo lok, jajčasto obliko, elipso in druge oblike. Oči ob tem »zapelešejo« in se odprejo svetlobi (Dennison, 2008).

Slika 1: Simetrično risanje (levo mešanje, sredina žarčenje, desno tapkanje)

Drugo gibanje je žarčenje, prikazano na sliki 1 v sredini. Gibanje izhaja iz ramen,



komolci so rahlo upognjeni, zapestja pa neupognjena. Rezultat so nepretrgane črte, ravne črte, pikčaste črte ali senčene črte. Oči ob horizontalni liniji skenirajo, sledijo navznoter in navzven, periferni vid se razširi in skrči. Pri vertikalni liniji se oči dvigajo in padajo, razširijo, usmerijo navzgor ali navzdol, izboljša se usklajeno delovanje oči (Dennison, 2008).

Tretje gibanje je tapkanje, prikazano na sliki 1 (desno). Nežno tapkanje na papirju pušča sledi pik. Oči se usmerijo, ustavijo in mežikajo. Dejavnost preko rok spodbuja izmenično usmerjanje oči (prav tam).

Četrto gibanje je lomljenje. Gibi so hitri in rišejo kote, trikotnike ali X. Oči se usmerijo, premerijo in osredotočijo. Ta aktivnost pomaga pri razlikovanju potez slikovnega materiala (prav tam).

Peto gibanje je vijuganje. Vijuganje izhaja iz sproščenega gibanja ramen, komolcev in zapestja. Dejavnost preko rok spodbuja izmenično usmerjanje ter sakadično gibanje oči (prav tam).

3 Primer iz prakse

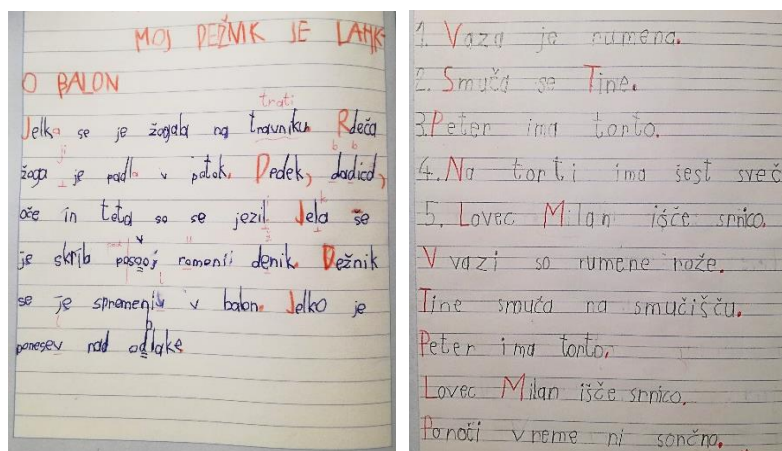
Obravnavani učenec obiskuje drugi razred redne osnove šole. Njegova dominantna roka je leva. Zaradi uporabe nastavkov in drugače prilagojenih pisal so bili njegovi prsti postavljeni na ustreznih treh točkah. Njegova roka je ukrivljena; palec je tog in gre preko pisala; mišice leve rame se trudijo opraviti nalogo palca. Njegov prijem brez nastavkov je neintegriran. Pritisk na podlago je neprimeren, gibi so krčeviti in netekoči. Njegovi prsti izkazujejo neustrezen mišični tonus, so ohlapni. Piše okorno in manj čitljivo. Učenec ima težave v vidno-gibalnem usklajevanju (pri prepisovanju) ter slušno-gibalnem (pri nareku), njegovi zapisi so nedokončani, črke so neenakomerno oblikovane. Dečkova drža ni ustrezna. Glava in trup sta pretirano sklonjena nad delovno površino. Redno poroča, da ga boli cela roka.

Po identificiranju njegovih težav je učenec aktivno sodeloval pri postavitvi cilja. Njegov glavni cilj je bil: »Pri pisanju imam sproščeno roko in oblikujem čitljive črke. Vesel bom jaz in roka.«

Z učencem sva pripravila načrt za odpravljanje bolečin v roki in bolj usklajeno gibanje med pisanjem (nadzor nad prsti in roko). Učenec redno izvaja P.A.C.E. (štiri gibalne vaje), ki pripravijo možgane in senzorni sistem na novo učenje (Dennison, 1997). Vedno ima pred seboj svojo namero – željo po izboljšanju pisanja. Sledijo vaje simetričnega risanja s petimi gibanji rok in oči. Učenec je redno izvajal tudi vajo raztezanja rok, ki sprosti rame, roke in dlani.

Pri intenzivnem trimesečnem izvajanju vaj je sodelovala tudi učenčeva družina. Starša sta mu bila v oporo pri vztrajnosti in bila dodatna zunanja motivatorja. Izpostavljena je bila pomembnost izvajanja treninga vsak dan.

Deček je pri delu uporabljal različne delovne površine. Risal je na risalne liste, navaden papir, na živilsko folijo, ki jo je ovil okoli globokega pladnja, na ogledalo in v brivsko peno, ki jo je nanese na mizo. Večino vaj je izvajal s pisali: barvicami, voščenkami, flumastri in svinčniki. Posegel pa je tudi po tankih lesenih palčkah, s katerimi je v voščeno podlago z obojročnim risanjem ustvarjal podobe in zapise. Pri vaji tapkanja je ustvarjal z vodenimi barvami in temperami.



Slika 2 levo: Zapis je nastal v mesecu januarju

Slika 3 desno: Zapis je nastal v mesecu aprilu

Kot je razvidno iz primerjave slike 2 in slike 3 so zapisi učenca bolj čitljivi, oblika posameznih črk bolj tekoča, pa tudi pritisk na podlago je primeren. Ob nalogah prepisovanja učenec ni nasprotoval. Učenec je po treh mesecih znal poskrbeti za bolečino rok, kadar je ta nastopila. Odpadla je potreba po uporabi nastavkov za barvice. Integriral je tritočkovni prijem. Uporabljal je le še debelejše, trikotno oblikovane barvice ter ergonomsko prilagojeno nalivno pero.

Učenčev cilj »*Pri pisanju imam sproščeno roko in oblikujem čitljive črke. Vesel bom jaz in roka.*« je bil s tem uspešno dosežen. Njegova notranja želja in volja ter zunanja vzpodbuda staršev, da je pri vajah simetričnega gibanja in izvajanju P.A.C.E. po metodi *Brain Gym®* vztrajal vsak dan, sta pripomogli k izgraditvi novih nevronskih povezav in s tem uspeha pri učenju.

4 Zaključek

Navkljub vse bolj pogostemu izpodrivanju pisanja z roko s strani tipkanja in uporabe zaslonov na dotik številne znanstvene raziskave poudarjajo pomembnost pisanja z roko na razvoj naših možganov, s ciljem doseganja učinkovitejšega branja in učenja, saj aktivni treningi pisanja vključujejo motorične aktivnosti pri procesih učenja skozi gibanje (Tancig, 2014).

Predstavljen pristop simetričnega risanja vzpodbuja celostno delovanje možganov ter opuščanje nevronskih povezav, kjer ena stran možganov vodi in druga sledi. Z izvajanjem aktivnosti simetričnega risanja za razvijanje vzajemne obojeročnosti pridobimo občutek za obliko gibov in zagotovimo trdno osnovo za spretnosti s papirjem in svinčnikom (Dennison, 2008).

Pristop že pet let uspešno uporabljamo pri otrocih z motnjo pisanja. Pomembno je, da ciljano spodbujamo razvoj šibkih funkcij ter s tem zvišujemo učno motivacijo. Pri procesu vzgajanja in izobraževanja smo vključeni odrasli in otroci. Otroci so bolj motivirani za delo, če se pomikajo k tistemu znanju, ki si ga želijo. Napredujejo po korakih, od enega cilja do naslednjega.

5 Viri

Černe, T.: *Vaje, ki spodbujajo razvoj spretnosti, pomembnih za pisanje pri otrocih, pri katerih se nakazuje specifična motnja pisanja (razvojna disgrafija)*. V I. Andolšek in M. Hudoklin (ur.), *Izzivi in pasti otroštva in adolescence: sodobni pristopi k varovanju duševnega zdravja otrok in mladostnikov (str. 156–159)*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, 2010.

Dennison, G. E.: *Double Doodle Play A Window to Whole-Brain Vision Teacher' s Manual*. Edu-Kinesthetics, Inc., 2008.

Dennison, P. E. and Dennison, G. E.: *The BrainGym® Handbook: Discovering Balance for Daily Life*. Edu-Kinesthetics, Inc., 1997.

Ivačič, A.: *Težave pri pisanju in razvojna disgrafija v osnovni šoli: razlike med dečki in deklicami (Magistrsko delo)*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2016.

Magajna, L. et al.: *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.

Marquardt, C.: *Težave pri pisanju z vidika sodobne znanosti*. Kako se naučiti pisati, Gradivo za poučevanje pisanja. Stabilo, 2011.

Tancig, S.: *Kako branje spreminja možgane in kaj izgubimo, če pisanje nadomestimo s tipkanjem?* Mednarodna konferenca EDUvision. Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij (str. 11–18), Ljubljana: 2014.

Žerdin, T.: *Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, 2003.

Poučevanje angleščine skozi glasbo in pesmi

Adrijana Dimitrovska

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo, adrijana.dimitrovska@scsl.si

Izveček

Učenje tujega jezika je za nekatere učence lahko precej stresno, saj imajo različno predznanje, interese, pričakovanja in potrebe. Raziskave so pokazale, da so razlogi za nedoseganje želenih rezultatov pri učenju angleščine različni: nekaterim učencem se zdi vsebina nezanimiva ali pretežka, drugi se bojijo poraza, mnogi imajo premalo ali pa preveč samozavesti. Vsi ti razlogi privedejo do zaključka, da učencem primanjkuje motivacije za učenje. Za motivacijo in popestritev učne ure imajo učitelji na voljo več strategij in tehnik, med njimi tudi glasbo in pesmi. Splošno znano je, da glasba in pesmi pri učencih znižujejo čustveni filter, kar pripomore k lažjemu učenju, boljši koncentraciji, boljšim socialnim odnosom med učenci ter med učenci in učiteljem. Glasbo ali pesem lahko učitelj izbere po lastni presoji, izbira med različnimi zvrstmi. Preden jo uporabi v razredu, se mora prepričati, da je primerna starosti učencev, njihovi stopnji znanja angleščine in da je uporabna za poučevanje vsaj enega vidika jezika (besedišča, slovnice, izgovarjave ali kulture). Pri obravnavi pesmi je priporočljivo učno uro razdeliti na tri dele oz. faze, in sicer na fazo pred poslušanjem, med njim in po njem. V vsaki fazi ima učitelj na razpolago vrsto ustreznih aktivnosti, s katerimi razvija sposobnost poslušanja, govorjenja, branja ali pisanja.

Ključne besede: motivacija, učenje tujega jezika, glasba, pesem, jezikovna spretnost

Teaching English through music and songs

Abstract

Learning a foreign language can be quite stressful for some students for they have different schemata, interests, expectations and needs. Research has shown that students underachieve or underperforming for a variety of reasons from being uninterested in the content, having a fear of failure to having too little or too much self-confidence. All this comes down to the fact that the students lack motivation. A teacher can choose from a number of strategies and techniques, among being music and songs, in order to motivate the students and bring variety into the classroom. It is generally known that music lowers the emotional filter which makes learning easier, improves concentration and also improves student-student and student-teacher relationship. A teacher has a variety of songs and genres to choose from but before using it the classroom a teacher needs to make sure that the song is age appropriate, it is suitable for the students' level of knowledge and that it can be used to teach at least one of the aspect of the language (vocabulary, grammar, pronunciation or culture). When the focus of the lesson is the song itself it is recommendable to divide the lesson into three stages, that is, into pre-, while- and post-listening stage. At each of the stages, a teacher has a number of activities that can be used to teach and develop all four of the language skills, listening, speaking, reading and writing.

Key words: motivation, learning a foreign language, music, song, language skill

1 Uvod

V razredu imamo učence z različnimi sposobnostmi, interesi in izkušnjami, zato je popolnoma razumljivo, da imajo nekateri od njih težave z učenjem angleščine. Cash (2011) razloži, da nekateri ne dosegajo želenih rezultatov, ker se jim zdi vsebina prezahtevna ali nezanimiva, imajo preveč ali premalo samozavesti, se bojijo poraza, ne vidijo smisla v učenju določene snovi, doživljajo različne stresne situacije v zasebnem življenju ipd. Vse to pripelje do zaključka, da učencem primanjkuje motivacije. Ker je motivacija ključnega pomena za uspeh, bi morala biti učiteljeva prioriteta učence motivirati in jih vključiti v proces učenja. Da bi zadovoljili potrebe učencev, je treba učno uro obogatiti in popestriti z različnimi strategijami in tehnikami. To lahko učitelji storijo na več načinov: od vzpostavljanja dobrega odnosa, ustvarjanja prijetnega vzdušja v razredu do vključevanja iger, humorja ter glasbe in pesmi v učne ure tujega jezika (Dornyei in Csizer, 1998).

Namen tega članka je predstaviti prednosti uporabe glasbe in pesmi pri pouku angleškega jezika ter načine vključevanja le-teh v učne ure angleščine z namenom razvijanja in izboljšanja vseh štirih jezikovnih sposobnosti, poslušanja, govorjenja, branja in pisanja.

2 Motivacija

»Motivacija je proces izzivanja človekove aktivnosti, njenega usmerjanja na določene cilje in uravnavanja, da bi se dosegli določeni cilji.« (Marentič-Požarnik, 1988, 81)
»Učna motivacija je skupen pojem, ki obsega vse, kar daje pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost.« (Marentič-Požarnik, 2000, 184)

Motivirani učenec se uči z veseljem, ima interes po odkrivanju novega. Novo znanje zna tesno povezati s predznanjem; znanje mu tudi dalj časa ostane v spominu, hitreje se uči in dojema, pogosteje se uči samostojno itd. (Kranjc, 1982). Glede na vrsto motivacije ločimo notranjo ali intrinzično ter zunanjo ali ekstrinzično motivacijo. Notranje motiviranim posameznikom aktivnosti predstavljajo nagrado, se jim zdijo zanimive. Vir podkrepitve je v njih samih. Proces je zanje pomembnejši od rezultata. Notranje motivirani posamezniki dosegajo boljše rezultate, se bolj trudijo, so vztrajnejši in v večji meri iščejo izzive (Marentič-Požarnik, 2000). Za zunanje motivirane posameznike pa aktivnosti same niso zanimive. Zanima jih, kaj jim bo aktivnost prinesla. Torej se v tem primeru učenci učijo zaradi zunanjih posledic, kot so na primer pohvale, graje, ocene itd. Za razliko od notranje zunanja motivacija ni trajna. Če vir zunanje podkrepitve izgine, se učenec ne uči več (Marentič-Požarnik, 2000).

3 Glasba in pesmi med poukom

3.1 Prednosti uporabe glasbe in pesmi med poukom

Učenje tujega jezika je lahko zelo stresno ter povzroča hude ovire in težave (Merell, 2004), zato skušamo ustvariti okolje z minimalnim stresom, kjer imajo učenci nizek čustveni filter (Krashen, 1982). Pri tem si lahko pomagamo z glasbo, saj pri učencih tujega jezika glasba znižuje anksioznost in inhibicije. Učenje novih zasnov in besed s pesmimi je manj stresno in deluje manj zahtevno kot učenje preko branja ali poslušanja daljših odlomkov besedila.

Glasbene dejavnosti za izboljšanje učenja podpira že Gardner (1984), saj trdi, da ima vsak posameznik, ki nima možganskih poškodb, nekaj glasbene inteligence, kar pomeni, da glasba lahko postane orodje za učenje. Hallam in Price (1998) trdita, da preko glasbe lahko zmanjšamo število disciplinskih težav in učence pripravimo do tega, da z zanimanjem spremljajo pouk. Brewster, Ellis in Gerard (2004) navajajo še več razlogov za vključevanje glasbe in pesmi v učne ure tujega jezika, ker spodbujajo:

- motivacijo in razvijanje komunikacijskih veščin, saj se z uporabo pesmi učenci osredotočijo na sporočilo besedila, ne pa toliko na jezikovna pravila, vendar še vedno aktivno sodelujejo;
- koncentracijo;
- socialne odnose v razredu, saj se med učenci pri skupnem prepevanju ustvari občutek povezanosti – zblížajo se med seboj in tudi z učiteljem;
- širjenje besedišča in usvajanje jezikovnih struktur;
- prozodične razsežnosti jezika, kot so naglaševanje, intonacija in ritem;
- kulturni vidik, saj s pesmimi spoznavajo angleško kulturo in navade.

3.2 Uporaba pesmi v različnih delih učne ure za učence na predšolski in nižji razredni stopnji

Pesmi lahko uporabimo kot dodatek učbeniškim vsebinam ali kot samostojen material v različnih učnih situacijah. Murphey (1992) opozarja, da samo poslušanje in petje pesmi učencev ne bo naučilo, kako uporabljati tuji jezik v komunikaciji, saj se jezikovno znanje, ki so ga pridobili s petjem in poslušanjem, ne prenese samodejno v aktivno rabo jezika. Millington (2011) zato predlaga, da učitelj pesmi preoblikuje v naloge in tako poveča njihovo učinkovitost pri poučevanju in učenju tujega jezika. Šmídová (2010) priporoča uporabo pesmi v različnih delih učne ure in za različne namene. Pesmi lahko uporabljamo kot podporno strategijo za razvijanje slovnice, predstavitev novega besedišča, ponovitev in preverjanje besedišča ter izgovarjave, preverjanje slušnega razumevanja, osrednji cilj učne ure pa je lahko tudi pesem sama.

Ko je osrednji cilj učne ure pesem, je potrebno učno uro razdeliti na tri faze, in sicer na fazo pred poslušanjem, med njim in po njem. V fazi pred poslušanjem ima učitelj na voljo več aktivnosti, s katerimi lahko motivira učence za nadaljnje delo: v razred prinese s pesmijo povezane slike oz. fotografije ali predmete, s pomočjo katerih morajo učenci ugotoviti vsebino (Sevik, 2012b). Učenci lahko tudi poskusijo ugotoviti vsebino pesmi

iz naslova ali z opazovanjem nemega videospota pesmi (Keskin, 2011). V fazi pred poslušanjem mora učitelj prav tako predstaviti učencem ključne besede (z demonstracijo oz. mimiko, s pomočjo vizualnih pripomočkov ali z risanjem na tablo) in slovnične strukture v pesmi, ker s tem aktivira njihovo predznanje, kar jim bo kasneje pomagalo pri razumevanju besedila (Peachey, 2010). Ko so učenci seznanjeni z besediščem, lahko učitelj nekajkrat pesem počasi zapoje ter celo prikaže z ustreznimi gibi, če je to potrebno. Sevik (2012b) predlaga, da se pesem predvaja vsaj štirikrat, ker se učenci pesmi ne bodo naučili že ob prvem poslušanju. V fazi med poslušanjem pesmi lahko učenci prikažejo besede z ustreznimi gibi, jo zapojejo, odigrajo igro glasbenih stolčkov, kažejo slike/ilustracije besed, ki jih v pesmi slišijo, ploskajo po ritmu ipd. Izbira dejavnosti v zaključni fazi ure je odvisna od jezikovne stopnje učencev in njihovega interesa (Keskin, 2011), vendar je spodbujanje učencev k rabi novo usvojenih besed in struktur nujno, saj s tem omogočimo njihov prenos v aktivno rabo. Primerna aktivnost za predšolske otroke in učence na razredni stopnji je na primer ilustriranje pesmi, izdelava posterja ali pa kakega drugega izdelka.

Pri učnih urah angleščine za učence na predšolski in razredni stopnji lahko uporabljamo pesmi dobrodošlice (hello songs) na začetku učne ure, da ustvarimo prijetno razredno ozračje, kar učence motivira za učenje, prav tako pesmi za slovo (goodbye songs) uporabimo kot prijeten zaključek učne ure (Šmídová, 2010). Obstajajo tudi tako imenovane tranzicijske pesmi, ki jih uporabljamo kot prehod med posameznimi dejavnostmi v učni uri.

Učitelj izbira glasbo in pesmi po lastni presoji, in sicer med tradicionalnimi narodnimi pesmimi, starimi ali modernimi popevkami, različnimi glasbenimi zvrstmi, kot so pop, rock, jazz, rap. Vsaka pesem mora zadostiti določenim merilom: predstavljati mora motivacijo za učence, biti mora uporabna za poučevanje vsaj enega vidika jezika (besedišča, slovnice, izgovarjave ali kulture), primerna mora biti starosti učencev in stopnji njihovega znanja angleščine, ne sme biti pretežka ali predolga, podkrepljena mora biti z vizualnimi pripomočki, mimiko, gibanjem ipd. Poleg pesmi so za mlajše učence na predšolski in razredni stopnji po Murpheyju (1992) primerne tudi druge glasbene oblike, namenjene širjenju besedišča, in sicer:

- uspavanke (angl. nursery rhymes), kot je npr. Twinkle, twinkle little star;
- pesmi s prstnimi igrami (angl. finger play songs), ki so namenjene predvsem razvijanju senzomotoričnih spretnosti, npr. Incy Wincy Spider;
- izštevanke (angl. counting songs), ki učencem pomagajo pri učenju števil v angleščini, npr. Ten little teddy bears;
- črkovalne pesmi (angl. spelling songs), ki so primerne kot pomoč pri spoznavanju glasov angleške abecede, npr. ABC song;
- gibalne pesmi (angl. action songs), pri katerih je petje povezano z gibanjem, npr. If you're happy;
- pesmi za posebne priložnosti (angl. songs for special occasions), namenjene spoznavanju angleške kulture, praznikov in navad ob praznovanju, npr. We wish you a merry Christmas;
- pesmi z določeno tematiko (angl. topic songs), s katerimi se učenci učijo določene teme, npr. Head, shoulders, knees and toes ali I can sing a rainbow ipd.

3.3 Uporaba pesmi v različnih delih učne ure za starejše učence in dijake

Tudi pri starejših učencih in dijakih je treba izbrati pesmi, ki so motivacijske, primerne starosti in ustrezajo stopnji njihovega znanja angleščine. Tudi pri njih učno uro razdelimo na zgoraj omenjene faze, torej na fazo pred poslušanjem, med njim in po njem.

V začetnem delu učne ure lahko aktiviramo predznanje: učenci dobijo slike, ključne besede ali naslov pesmi, po premisleku ugibajo, o čem pripoveduje pesem (Hancock, 1998). Učitelj lahko tudi večkrat predvaja prvih nekaj sekund pesmi in povabi učence, naj ugibajo, o čem pesem pripoveduje. Ena od aktivnosti pred poslušanjem je tudi odgovarjanje na vprašanja, povezana s pesmijo, pri čemer učenci ugibajo odgovore. Po poslušanju preverijo, ali so imeli prav ali ne.

V fazi med poslušanjem Hancock (1998) predlaga več možnih aktivnosti, in sicer obkrožanje določenih besed v pesmi (angl. word-spotting), vstavljanje manjkajočih besed (angl. gap-filling), iskanje napak (angl. error-finding), postavljanje besed ali vrstic v pravilni vrstni red (angl. sequencing), postavljanje slik v pravilni vrstni red (angl. picture sequencing), pisanje po nareku (angl. dictation), odgovarjanje na vprašanja (angl. answering questions), naloge, pri katerih se morajo učenci odločiti, ali so trditve pravilne ali napačne (angl. true/false exercises).

V zaključnem delu učne ure (po poslušanju) se dijaki lahko posvetijo zgodbi v pesmi, slovnici, besedišču ali izgovarjavi. Zgodbo lahko obnovijo, napišejo nadaljevanje, jo preoblikujejo v časopisni članek ali anekdoto (Hancock, 1998). Če je cilj učne ure slovnica, lahko uporabimo različne naloge: učenci postavijo glagole v oklepaju v pravilno glagolsko obliko ali izbirajo med dvema angleškima časoma, rešujejo naloge, v katerih je besedilo pesmi zapisano z nekaterimi slovničnimi napakami, ki jih morajo najti in popraviti, ali naloge, v katerih morajo v pesmi narediti določene slovnične spremembe: pretvorijo tvornik v trpnik, direktni govor v poročani govor, prvo osebo v tretjo, sedanjik v preteklik (Hancock, 1998) itd. Če pa je cilj učne ure besedišče, lahko dijaki v besedilu poiščejo vse pridevnike in jih zamenjajo s protipomenkami ali sopomenkami. Učenci lahko angleško pesem tudi prevedejo v slovenščino in jo poskusijo zapeti. Eden izmed načinov, kako preveriti izgovarjavo, je, da učenci dobijo besedilo pesmi, v katerem so nekatere besede zapisane fonetično, njihova naloga pa je, da jih zapišejo pravopisno pravilno. Dijake seveda lahko povabimo, da pesem zapojejo in s tem vadijo izgovarjavo določenih besed.

Murphey (1992) omenja, da lahko glasbo uporabimo za sprostitvev, umiritev ali poživitev ozračja v razredu, medtem ko učenci pišejo pisni sestavek, berejo ali delajo naloge v parih. Bolgarski znanstvenik Georgi Lozanov (1978) trdi, da poslušanje klasične glasbe v razredu sprošča, kar privede do boljšega skladiščenja informacij v dolgoročni spomin. Ugotovil je tudi, da si lahko s pomočjo sugestopedije (superučenje) zapomnimo celo 1200 besed na dan, stopnja zapomnjenja pa je 96 %.

3.4 Težave in omejitve pri uporabi pesmi pri pouku

Kljub temu da ima uporaba pesmi pri pouku angleščine številne prednosti, se lahko pojavijo tudi določene težave in omejitve, ki izvirajo iz učitelja, učencev, pesmi ali delovnih pogojev. Murphey (1992) navaja seznam možnih težav in omejitev:

- Učenci in/ali učitelji glasbe in pesmi ne jemljejo resno, ker vsebujejo elemente zabave. Prepričani so, da takšen način dela ni namenjen resnemu šolskemu delu. Učitelj težavo reši tako, da pesmi poveže s primernimi nalogami ter učencem in sebi pokaže, da so lahko pesmi pomemben in resen učni material.
- Učitelji se bojijo, da se bodo zaradi uporabe pesmi oddaljili od učnega načrta in izgubljali čas, kar kaže na to, da se ne zavedajo pozitivnega prispevka pesmi k jezikovnemu razvoju otrok. Kirsch (2008) navaja, da se tej težavi učitelji lahko izognejo tako, da pesmi izberejo ob upoštevanju učnih ciljev in konteksta ter jih premišljeno vključijo v jezikovni pouk.
- Učitelji se bojijo, da bodo med poslušanjem pesmi izgubili nadzor nad razredom, ker učenci po navadi postanejo preveč vznemirjeni. Sevik (2013) pripisuje razlog za to učiteljevemu nepoznavanju ustreznih načinov predstavitve in poučevanja pesmi. Dodaja, da je to lahko le prehodna težava, ki se pojavi, kadar učenci niso navajeni prepevati pri pouku tujega jezika.
- Učitelji in učenci ne želijo peti, ker niso prepričani v svoje pevske sposobnosti. Keskin (2011) zatrjuje, da za namene jezikovnega pouka ni potrebna visoka glasbena usposobljenost učiteljev, Ludke (2009) pa priporoča, da učitelji učencem, ki ne želijo peti, jasno povedo, da ne ocenjujejo njihovih pevskih sposobnosti. Razložijo jim pozitivni učinek petja za njihov jezikovni razvoj.
- V učilnici ni ustreznih oz. potrebnih medijev (predvajalnik/radio). Murphey (1992) priporoča, da učitelj sam poje pesmi. Učiteljevo petje poveča motivacijo in željo po učenju pesmi, saj s svojo zavzetostjo postavlja pozitiven zgled.
- Besedilo pesmi je neprimerno z vidika besedišča in slovnice ali pa pesem v celoti ni razumljiva. Richards (1969) navaja, da največje težave ne predstavlja melodija pesmi, pač pa neprimerno besedilo (npr. redke, arhaične in narečne besede, zamenjani besedni red ter povedi z nepravilno strukturo). Učitelj mora zato pred obravnavo določene pesmi preveriti njeno ustreznost glede besedišča, slovnice in izgovarjave. Salcedo (2002) opozarja, da so problematične tudi pesmi, ki vsebujejo preveč novih besed, kar povzroči, da se učenci zmedejo in le stežka dohajajo učno snov.

4 Zaključek

Učenje tujega jezika ni nujno suhoparno obravnavanje slovničnih pravil, dolgočasno branje dolgih in nerazumljivih besedil ali prepisovanje besedišča s table, saj obstaja nešteto tehnik in strategij, s katerimi lahko učitelj učencem olajša učenje tujega jezika, obenem pa jih motivira in spodbudi k nadaljnjemu učenju in raziskovanju jezika. Glasba in pesmi so primerne tako za predšolske otroke in učence na razredni stopnji kot za starejše učence in dijake. Izbira pesmi in zvrsti je sicer odvisna od učitelja, vendar mora biti pesem primerna starosti in predznanju učencev, predvsem pa mora biti uporabna za poučevanje vsaj enega vidika jezika.

5 Viri in literatura

Brewster, J, Ellis, G., Girard, D.: *The Primary English Teacher's Guide*. London: Pearson Education Limited

Gardner, H.: *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. London: William Heinemann, 1984

Hallam, S. in Price, J.: *Can the use of background music improve the behavior and academic performance of children with emotional and behavioural difficulties?* British Journal of Special Education, 1998, 25/2, 87–90

Hancock, M.: *Singing grammar: Teaching grammar through songs*. London: Cambridge University Press, 1998

Keskin, F.: *Using songs as audio materials in teaching Turkish as a foreign language (splet)* 2011 (citirano 6. 5. 2019)

Dostopno na naslovu: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ946647.pdf>

Krajnc, A.: *Motivacija za izobraževanje*. Ljubljana: Delavska enotnost. 1982

Krashen, S.: *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982

Lozanov, G: *Suggestology and Suggestopedia – Theory and Practice*. Splet (1978) (citirano 3. 5. 2019)

Dostopno na naslovu: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000030087>

Ludke, K.: *Teaching foreign languages through songs (splet)* 2009 (citirano 4. 5. 2019)

Dostopno na naslovu:

https://www.researchgate.net/publication/260229876_Teaching_foreign_languages_through_songs

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

Marentič-Požarnik, B.: *Dejavniki in metode uspešnega učenja*; Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani. 1988

Merrell, A.: *The Benefits of Incorporating Music in the Classroom (splet)* 2004 (citirano 25. 4. 2019)

Dostopno na naslovu:

<http://audreymerrell.net/intasc/INTASC6/the%20benefits%20of%20incorporating%20music.pdf>

Millington, N. T.: *Using Songs Effectively to Teach English to Young Learners (splet)* 2011 (citirano 2. 5. 2019)

Dostopno na naslovu: <http://dx.doi.org/10.5746/LEiA/11/V2/I1/A11/Millington>

Murphey, T.: *Music and Songs*. Oxford: Oxford University Press, 1992

Peachey, N.: *A framework for planning a listening skills lesson*. spleť (2010) citirano (24. 4. 2019)

Dostopno na naslovu:

<http://www.teacingenglish.org.uk/article/a-framework-planning-a-listening-skills-lesson>

Richard-Amato, P.: *Making it Happen: From Interactive to Participatory Language Teaching*. White Plains, NY: Pearson Education, 2003

Sevik, M.: *Developing young learners' listening skills through songs*. (splet) 2012a (citirano 25. 4. 2019)

Dostopno na naslovu: http://www.kefdergi.com/pdf/20_1/20_1_21.pdf

Sevik, M.: *Teaching Listening Skills to Young Learners through »Listen and Do« Songs*. (splet) 2012b (citirano 25. 4. 2019)

Dostopno na naslovu:

http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/50_3_3_sevik.pdf

Salcedo, C.: *The effects of songs in the foreign language classroom on text recall, delayed text recall and involuntary mental rehearsal*. (splet) 2010 (citirano 2. 5. 2019)

Dostopno na naslovu:

https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2457&context=gradschool_dissertations

Šmídová, T.: *Techniques for using songs in foreign language classroom*. (splet) 2010 (citirano 27. 4. 2019)

Dostopno na naslovu:

<http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/7497/TECHNIQUES-FOR-USING-SONGS-IN-FOREIGN-LANGUAGE-CLASSROOM-III-PART.html>

Aktivna vloga dijakov pri iskanju trajnostnega znanja

Sonja Jerič Štefe

Biotehniški center Naklo, Slovenija, sonja.jeric@bc-naklo.si

Izvelek

Dijaki, ki se izobražujejo za cvetličarje, se srečujejo z različnimi težavami. Veliko težavo jim predstavlja prepoznavanje in botanično poimenovanje rastlin. Zato naj se izvaja čim več ur pouka na transformacijskem pristopu, kjer so dijaki v aktivni vlogi in jih učitelj pri tem spodbuja in spremlja. Pouk naj se zastavi tako, da dijaki sami iščejo določene rastline po literaturi, napišejo izročke in nato rezultate predstavijo v manjših skupinah sošolcem. V okviru praktičnega pouka so izdelovali didaktične igre kot so spomin, domine in aktiviti. Dijaki so dobili na začetku in koncu šolskega leta vprašalnik, kjer so se samoocenili, v kakšni meri obvladajo naštetih spretnosti znanja. Po zaključku se dobi potrditev, da aktivna vloga dijaka veliko bolj motivira, ozavešča in mu daje zagon za nadaljnje raziskovanje, hkrati jim je snov tudi bolj privlačna in jasna. Preko izdelovanja in kasneje igranja didaktičnih iger pa so dijaki na sproščen in zabaven način prišli do trajnostnega znanja, saj je prepoznavanje in poimenovanje rezanega cvetja in zelenja pri cvetličarju osnovni gradnik poklica.

Ključne besede: formativno učenje, aktivnost dijakov, inovativni pristopi učenja, rezano cvetje, didaktične igre, spomin in pomnjenje

Active role of students in gaining sustainable knowledge

Abstract

Students of floristry face different problems. The recognition and botanical names of plants present a great problem for them. Therefore, it is advisable to spend the largest possible amount of lessons on the transformation approach, where students are actively involved and teachers not only monitor but also encourage them. In classes students should search for particular plants in literature, write handouts and then in smaller groups present the results to their classmates. In the practical-work lessons the students made didactic games such as memory, dominoes and activity. At the beginning and at the end of the school year, the students were given questionnaires, where they did a self assessment on what level they master the above listed skills. In the end it was confirmed that the activity of students really motivates them, raises their awareness and gives them wings for further researches. At the same time activity makes the learning content more interesting and easier to understand. With the help of making and playing didactic games the students gained sustainable knowledge in a relaxed and fun way, since the recognition and naming of cut flowers and greenery is the base of the florist profession.

Keywords: formative learning, student activity, innovative learning approaches, cut flowers, didactic games, memory and memories

1 Pomen aktivne vloge dijakov pri iskanju

Učenje strokovno-teoretičnih predmetov v srednji šoli predstavlja na začetku učiteljevega dela kar precejšen problem. Ni predpisanega učbenika, ki bi ga uporabljal pri svojem delu, tudi ni učnih delovnih listov, s katerimi bi utrjevali učno snov. Imaš katalog znanj in vrsto strokovne literature, izmed katere izluščiš snov, ki jo boš podal dijakom. Ravno to pa nas vleče k razmišljanju, kako boš izvajal pouk, da bo zanimiv in dinamičen, kako dijakom predstaviti učno snov, da začutijo njen smisel, jo znajo povezati in videti njeno uporabo ter se soočiti s kritično presojo in se znati samoevalvacijsko oceniti. Zato sem se v preteklem šolskem letu odločila, da dam poudarek prav tem metodam dela. Želim pristopati čim bolj sodobno oziroma vključevati transformacijski pristop, saj ta dijakom pri pouku omogoča aktivno vlogo. Seveda se v celoti ne morem izogniti transmisijem pristopu, ki pri pouku vzpostavlja pasivno dijakovo vlogo. B. Marentič Požarnik pojmuje transmisijo kot prenašanje gotovega znanja, ki je velikokrat ločeno od izkušenj učencev in od konkretnih življenjskih okoliščin (Marentič Požarnik 2000, stran 11). Pri transformacijskem pristopu pa učenje poteka s samostojnim iskanjem in razmišljanjem, z delom v skupini, s postavljanjem hipotez, ki človeka smiselno in čustveno aktivira in je vpeto v resnične življenjske situacije. Transmisijski pristop naj bi učence postavljaj v položaj, ko morajo zgolj sprejemati in kopičiti resnice in spoznanja, ki jih podaja učitelj, medtem ko transformacijski pristop predpostavlja aktivnega učenca, ki večinoma sam prihaja do znanj preko raziskovanja in omogoča transformacijo posameznika ter spreminjanje osebnosti.

Vsi mladostniki imajo nekje v sebi zanimanje, navdušenje, talent, nekaj, kar jim, če jih pri tem podpiramo, daje veselje, motivacijo in usmeritev. Že starogrški filozof Plutarh pravi: "Mladi niso posode, ki jih je treba polniti, ampak ogenj, ki ga je treba prižgati."

1.1 Formativno vrednotenje znanja

Formativno učenje pomeni učenje za življenje. Hkrati pomeni graditev, rast, oblikovanje človekovih sposobnosti in formiranje človekove osebnosti. Formativno preverjanje temelji na predhodnem ugotavljanju znanja, saj naj bi na spoznanju, kaj zna, česa ne in kaj si želi učenec zapomniti pridobil dodatna znanja. Učenec postavlja tudi svoje učne cilje, s tem prevzame odgovornost za učenje in je on v središču učnega procesa. Na ta način mu dvigujemo motivacijo in ga poskušamo spodbujati, kako bo dosegel cilje. Diakom je potrebno zagotoviti ustrezno povratno informacijo z njegovimi dosežki ter opozoriti na pomanjkljivosti in mu ponuditi rešitev.

1.2 Spomin in pomnjenje

Če pogledamo še malo, kako deluje naš spomin in naši možgani, ugotovimo, da ima pri tem pomembno vlogo dejstvo, kako neko dano situacijo občutimo. Spomin je odvisen tudi od tega, s koliko čutili smo določeno informacijo zaznali. Najmočneje se vtisnejo tiste, ki so povezane z močnimi čustvi in so za nas osebno pomembne. Vsako informacijo, ki pride do nas, jo naše telo v trenutku oceni, ovrednoti, primerja s tem, kar že vemo in razvrsti v skupino. Vsi podatki v naših možganih se namreč shranjujejo v manjših skupinah. Karkoli vidimo, slišimo, vonjamo, občutimo, se naučimo, se shrani v naših možganih kot spomin. Pogosto si predstavljamo, da se ti spomini skladiščijo v naših možganih, kot se skladiščijo podatki v delovnem spominu in trdem disku

računalnika. Možganski procesi pa potekajo vzporedno v več delih hkrati. Poenostavljeno lahko rečemo, da možgani posamezne delčke spomina za isto stvar shranijo v različnih delih možganov. Ko spomin prikličemo, živčni impulzi iz posameznih delov možganov povežejo shranjene delčke spomina in jih združijo v smiselno celoto.

V dolgoročnem spominu se shranijo podatki, ki smo se jih zavestno naučili ali dovolj časa ponavljali. Sami se gotovo spomnite nešteto primerov, ko ste si po šolski uri zapomnili vse drugo, samo tisto, kar je govoril učitelj, ne. Pozabljanje je naravni proces. Omogoča nam, da uporabljamo le tisto znanje, tiste informacije, ki so za nas in naše življenje pomembne in aktualne.

Pri priklicu informacije iz spomina je bistvenega pomena, da smo čim bolj sproščeni in mirni. To je ravno nasprotno kot pri samem pomnjenju. Intenzivna čustva pomagajo, da si bolje zapomnimo, pri priklicu nas pa lahko ovirajo. Če smo razburjeni, se bomo težje spomnili stvari, ki so sicer za nas lahko zelo pomembne. Marsikdo pozna situacijo, ko je zaradi treme in strahu na izpitu popolnoma odpovedal. Če je še pet minut pred začetkom znal vse, je lahko zaradi stresa in napetosti spomin popolnoma zablokiral.

1.3 Učne vsebine

V transformacijski pristop sem pri pouku vključila dijake prvega letnika programa cvetličar. V tem programu poučujem predmet Priprava in izdelava cvetličarskega materiala. Del učne vsebine je spoznavanje rezanega cvetja in zelenja, ki ga cvetličar uporablja pri svojem delu. Dijaki morajo znati prepoznati, opisati in poimenovati rastline. Veliko težavo v poklicnem programu jim predstavljajo botanična imena teh rastlin. Vendar je to pri cvetličarjih bistvenega pomena. Z botaničnimi imeni komuniciramo z dobavitelji rezanega cvetja, zato je še posebej pomembno, da jih to naučimo v prvem letniku. Brez tega znanja cvetličar težko naroča rezano cvetje in zelenje za svoje delo v cvetličarni.

2 Izvedba učne ure

2.1 Iskanje, raziskovanje in prenašanje učne snovi

Dijaki so preko teoretičnih in praktičnih vsebin tekom celega šolskega leta pridobivali strokovno znanje o prepoznavi in uporabi rezanega cvetja. V drugi polovici šolskega leta sem dijakom razdelila seznam rezanega cvetja in zelenja.

Pri tej učni vsebini sem dijake postavila v središče učnega procesa. Na podlagi učnih tem so sami s pomočjo knjižnih in internetnih virov poiskali učno snov, izdelali izdelke in predstavili njihovo uporabo v praksi. Vsak je imel 5 rastlin reznega cvetja in 2 rastlini zelenja. Rastline so morali predstaviti na več načinov in pri tem uporabiti več čutil (vid, voh, tip). Hkrati pa smo poiskali zanimive in igrive načine utrjevanja znanja, prepoznave teh rastlin. Ko sem jih pozvala, naj razmislijo, na kakšne načine bi utrjevali to znanje, so predlagali zelo zabavne ideje. Predlagali so izdelavo različnih iger kot so spomin, aktiviti in domine. Rastline so morali najprej poiskati in opisati. Ime, poreklo, botanični opis in uporabo so iskali v strokovnih knjigah in po spletu. Ko so dijaki

pripravili svoj referat z opisi petih rastlin rezanega cvetja in dvema rastlinama zelenja na listu papirja, sem oblikovala 3 skupine po 4 dijake. Kasneje so se v smeri urinega kazalca prestavili v naslednje skupine. Tako je vsak dijak svoj referat predstavil trikrat. S tem dosegamo hitrejšo in trajnejšo pomnjenje snovi in aktivnost vseh dijakov, ker si morajo snov zapisati in slediti nalogi. Nato je potekala praktična demonstracija vsaj ene izmed sedmih rastlin. Z opazovanjem le-te in z zaznavanjem ter občutenjem so opisovali rastlino. Pri tej metodi so uporabili čutilo za vid, tip in vonj. Hkrati so iskali sinonime in posebnosti določene rastline, po kateri bi jo lažje prepoznali in si jo zapomnili. Ker je predmet sestavljen tudi iz praktičnih ur, so cvetje lahko uporabili tudi konkretno pri svojih izdelkih. Nato je sledilo risanje teh rastlin.



Slika 1: Iskanje opisa rastlin

2.2 Izdelovanje in igranje didaktičnih iger

Poleg opisa rastlin, so se lotili še predlaganih didaktičnih iger. Igre so dijaki izdelali v okviru praktičnega pouka istega predmeta. Najprej so za svoje rastline izdelali igro spomin. Narezali so kartončke v velikosti 5 x 5 cm, preko spleta poiskali sliko in napisali botanično in slovensko ime dane rastline. Slike in imena so nalepili na kartončke. Vsak je izdelal 5 primerov rezanega cvetja in 2 primera za zelenje. Nato so pričeli z igro. Kartončke so obrnjene s sliko navzdol zložili na mizo v dve skupini. Na eni strani so bile samo slike, na drugi strani pa imena rastlin. Nato se je igra pričela. Obračali so kartončke in iskali ustrezne pare. Zmagal je tisti, ki je dobil več parov.

Sledilo je izdelovanje domin. Igra domine je odlična za utrjevanje in preverjanje znanja. Pri rastlinah so iskali posebnosti, po katerih jih najhitreje prepoznamo ali pa njene sinonime. Kartonček so razdelili na dva dela, v enem delu je bil odgovor (ime rastline) na neko vprašanje o rastlini, na drugem pa novo vprašanje. Igro začne dijak, ki ima na kartončku samo eno vprašanje. Glasno prebere vprašanje, kartonček prilepi na tablo, nato se v razredu oglasi dijak, ki ima odgovor na njegovo vprašanje, kartonček postavi ob prejšnjega, še prej pa prebere novo vprašanje in sestavljanje domin se nadaljuje.



Slika 2: Izdelovanje domin

Na koncu so izdelali še aktiviti rezanega cvetja in zelenja. Na kartončke so napisali botanična imena rastlin ter slikico, ki nakazuje, na kakšen način je potrebno rastlino predstaviti (z opisom ali risanjem).



Slika 3: Igranje igre spomina

3 Sklepi

Na začetku in na koncu šolskega leta so dijaki reševali vprašalnik pridobljenih poklicnih kompetenc. Po zaključku je bilo razvidno, da kompetence lahko opravljajo samostojno, nekateri pa s pomočjo učitelja. Vprašalnik jih je ozavestil o že osvojenem znanju, saj nekateri po končanem letniku menijo, da se niso ničesar naučili.

Postavitev dijaka v središčno vlogo, da išče, raziskuje, povezuje in izdeluje, ga motivira in hkrati tudi zabava, tako se počuti še bolj učinkovitega in sproščenega. Kolikor se le

da, naj dijak snov dojema z različnimi čutili. Ko neko snov čuti, vidi, sliši, voha ali celo okuša, se mu to zasidra globoko v možgane. Pri dominah dijaki ne potrebujejo veliko predznanja, prednost te igre je v sodelovanju celega razreda. Pri spominu morajo dijaki poznati rastline, da lahko povežejo sliko in ime. Aktiviti pa je že nadgradnja, saj mora rastlino tisti, ki jo predstavlja, že dobro poznati, da jo lahko opiše oziroma nariše. Kot sem že na začetku napisala, da moramo biti pri priklicu informacije sproščeni in mirni, smo to sproščenost dosegli z zabavnim načinom preverjanja znanja. Po zaključku iger so dijaki poročali, da so na enostaven, zabaven in igriv način utrjevali znanje, nekateri so celo dejali, da so zaradi hitrega tempa pri igri spomin hitreje in lažje prepoznali rastline.



Slika 4: Igranje igre domin

Dijaki te igre izredno radi igrajo, zato menim, da je zelo pomembno, kakšno učno okolje vzpostavimo v samem razredu. Predvsem pa si učitelji ne smemo dovoliti, da postanejo dijaki pasivni, kar se zelo hitro zgodi, kadar so samo v vlogi poslušalca in opazovalca. Ko pa je pouk dinamičen in dijak ustvarjalno sodeluje, raziskuje in brska po različnih virih, izmenjuje izkušnje, dela poizkuse, izdelke, razpravlja z učitelji, je pri delu veliko bolj motiviran in pozitivno naravnan do dela. V takem primeru se mu zdi delo zanimivo in nima časa za dolgočasenje. Spremembe moramo narediti pri kakovosti izvajanja pouka in ne pri količini podanih vsebin. V življenju bomo uspešni takrat, kadar bomo znali podatke pridobiti, jih razumeti, smiselno povezati in kritično presojati ter videti njihovo uporabo.

4 Viri in literatura

Planinšek Nanut, Z. in Škorjanc Braico, D.: *Umetnost učenja* (splet). Dostopno na naslovu: http://www2.arnes.si/~lukoper9/umetnost_ucenja.html (24.4.2019)

Štefanc, D.: *Razgradnja pedagoških fantazem* (splet) *Sodobna pedagogika* 1/2005. Dostopno na naslovu: <http://www.pef.uni-lj.si/ceps/knjiznica/doc/stefanc.pdf> (23.4.2019)

Vključujoča šola, *Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kvalitativne in kvantitativne metode mikrobiološkega dela

mag. Marjetka Kastelic Švab

Biotehniški center Naklo, Slovenija meta.kastelic@bc-naklo.si

V prispevku je predstavljen primer laboratorijskega dela z dijaki biotehniške gimnazije Biotehniškega centra Naklo, ki poslušajo izbirni predmet Mikrobiologija v tretjem in četrtem letniku kot podporni predmet maturitetnemu predmetu Biotehnologija. Na primeru mikrobiološke analize mleka, njenih kvalitativnih in kvantitativnih metod določanja mikrobiološke stanja živila, je prikazano interdisciplinarno povezovanje vsebin in širše razumevanje dogodkov, ki se zgodijo pri mikrobioloških analizah v laboratoriju. Svoje laboratorijsko znanje in spretnosti dijaki uporabijo za izdelavo zaključne projektne naloge s področja biotehnologije ali biologije in za izdelavo raziskovalnih nalog na tekmovanjih mladih raziskovalcev in na strokovnih simpozijih, kot so Krkine nagrade. Velikokrat se lahko primeri dobre pedagoško- laboratorijske prakse uspešno vpeljejo tudi v vsebine mednarodnih šolskih projektov (Skills4life, Slavit).

Ključne besede: mikrobiologija, interdisciplinarnost, laboratorijsko- raziskovalno delo, laboratorijske metode raziskovalnega dela, mikrobiološka analiza mleka

Qualitative and quantitative methods in microbiology

The article presents the example of laboratory work with students of the Biotechnical Gymnasium of the Biotechnical Center Naklo. The students attend the optional subject Microbiology in the third and fourth grade as a supporting subject for the Biotechnology school-leaving exam. In this article the case of microbiological analysis of milk, its qualitative and quantitative methods for determining the microbiological state of the food, the interdisciplinary linking of the contents and a wider understanding of the events occurring in the microbiological analysis in the laboratory are presented. The students use their laboratory knowledge and skills for the preparation of final project assignment in the field of biotechnology or biology, for the preparation of research paper at competitions of young researchers and professional conferences, such as Krka awards and other recognitions. Many examples of good pedagogical and laboratory practices can be successfully introduced into the content of international school projects (Skills4life, Slavit).

Key words: microbiology, interdisciplinarity, laboratory- research work, laboratory methods of research work, microbiological analysis of milk

1 Kvantitativna in kvalitativna metoda mikrobiološke analize mleka

Namen mikrobiološke laboratorijske vaje je dijake vzporedno seznaniti z dvema metodama mikrobiološkega dela v laboratoriju, ki pri analizah dajeta svojevrstne podatke o mikrobiološkem stanju nekega živila. Ena je kvantitativna metoda mikrobiološke analize mleka z dilucijo (redčenje vzorca in štetje posameznih bakterijskih kolonij na gojišču) in druga je kvalitativna metoda ugotavljanja mikrobiološkega stanja mleka s testom z metilenskim modrilom (opazovanje spremembe barve barvila glede prisotnosti mikroorganizmov v vzorcu). Vzporedno s tem razjasnimo pomen mikrobioloških analiz živil za primere pridelave in predelave v nove izdelke, ki morajo predstavljati za človeka primere varne, naravne, varovalne hrane. Ob tem ponovimo pomen HACCP sistema in si ogledamo smernice za mikrobiološko varnost živil Inštituta za varovanje zdravja Republike Slovenije. Smernice predvidevajo, da je dovoljeno skupno število mezofilnih bakterij v 1 mL mleka 100.000 CFU (Colony Forming Units- kolonijskih enot).

Mleko je zaradi svoje visoke hranilne vrednosti odlično gojišče za številne bakterije. Mleko se lahko v samem procesu molže, hranjenja in distribucije kontaminira z bakterijami, ki povzročajo kvarjenje mleka ali so določene med njimi celo patogene za človeka. Z mlekom se lahko prenašajo različne vrste mikroorganizmov, ki povzročajo različne bolezni: tuberkuloza, tifus, davica, mrzlica Q, dizenterija in drugo. Na primer davica je vročinska bolezen, v skrajnem primeru nezdravljenja lahko pride tudi do propada mielinskih ovojníc živčevja s posledico izgube nadzora gibanja in zaznavanja. Hude primere davice se zdravi z antitoksinom, ki ga predstavlja serum s protitelesi delujočimi proti toksinu bakterije *Corynebacterium diphtheriae*. Ob tem lahko mikrobiološko znanje povežemo z biotehnološkim znanjem s področja priprave različnih vrst cepiv (inaktivirana in atenuirana virusna ter bakterijska cepiva s pomočjo celičnih kultur, rekombinantna cepiva, sintetična cepiva, toksoidna cepiva itd.). Preventivno orožje pred hudimi povzročitelji bolezni so cepljenja. Cepivo proti davici tako vsebuje toksoid (kemijsko ali toplotno obdelan davični toksin), ki obdrži antigenost, ne povzroča pa virulentnosti. V tej zgodbi lahko predstavimo tudi primer zoonoze, bolezen vročica Q, ki jo povzroča bakterija *Coxiella burnetii*. Pri živalih ni vidnih znamenj obolenja, lahko pa so živali prenašalke povzročitelja te bolezni. Ta bakterija je predvsem lahko prisotna pri klopah, divjih živalih, konjih, ovcah, kozah, mačkah, govedu itd. in se pri okuženih živalih lahko izloča tudi z mlekom. Pasterizacija jo uniči. Ob tem razložimo tudi biotehnološka toplotno- fizikalna procesa omejevanja rasti mikroorganizmov kot sta pasterizacija in sterilizacija.

Pasterizacija je toplotna obdelava, s katero uničimo vegetativne oblike vseh vrst bakterij, tudi patogene in s tem zmanjšamo število bakterij, ne uničimo pa njihovih spor, kar pomeni, da mleko ni sterilno. Pasterizacija živil (mleka) se uporablja za podaljšanje trajnosti njihove uporabe. Načini pasterizacije: dolgotrajna pasterizacija LTH (Low Temperature Holding) 30 minut pri 63 do 66 °C, kratkotrajna pasterizacija HTST (High Temperature Short Time) 15 sekund pri 71 °C in trenutna pasterizacija pri ultravisoki temperaturi UHT (Ultra High Temperature) 2 sekundi pri 141 °C.

Prisotnost povzročitelja bolezni določamo na podlagi seroloških testov, kar zopet lahko povežemo z biotehnološkimi vsebinami znanja. To so metode določevanja protiteles ali antigenov v serumu krvi bolnika. Protitelesa so specifična in delujejo le na določeno

vrsto mikroorganizma oz. antigena, ki je sprožil njihov nastanek v telesu. Ta metoda je enakovredna izolacijski metodi mikroorganizmov. Ob tem dijakom razložimo kaj je to diagnostično okno in značilnosti protiteles. Ob vdoru mikroorganizmov v telo, naše telo še nima takoj dovolj protiteles, ki bi jih lahko zaznali. Ta zaznamo v naši krvi šele po enem tednu od časa vdora v telo. Po dveh do treh tednih dosežejo protitelesa najvišji titer (količino) in to označujemo kot diagnostično okno. Diagnostično okno je torej čas od vdora mikroorganizmov do pojava dokazljive količine protiteles v krvi bolnika. Kasneje lahko ta protitelesa izginjajo iz krvi (hitro, počasi, več let) ali pa ostanejo v telesu človeka doživljenjsko. Ob tem je potrebno vedeti, da lahko taka »stara« protitelesa zmotijo diagnosticiranje. Zato je potrebno dvakrat opraviti serološki test. Najprej na začetku bolezni in nato še po dveh do treh tednih. Če se količina protiteles v tem času zelo poveča (do štirikrat), lahko potrdimo da gre za svežo infekcijo.

2 Praktično delo

V tem delu preko učne metode laboratorijskega dela dijak neposredno opravi delo v laboratoriju, s tem razvija kompetence raziskovalnega dela in oblik reševanja problemov. Pri dijaku se razvija zmožnost opazovanja, sistematičnost in natančnost, razvijanje veščin in oblikovanje samostojnih stališč. Hkrati se odvija metoda poučevanja inštrukcije (individualna diskusija učitelj- dijak), ki je pomembna z vidika osebnih potreb dijaka pri laboratorijskem delu, da si lahko bogati in še poveča znanje in razumevanje. S tako metodo dela kot je skupinsko delo, projektno delo lahko dosežemo vrhunec učne aktivnosti na določeno učno temo.

2.1 Kvantitativno določanje mikrobiološkega stanja mleka z dilucijo (redčenjem) in štetjem posameznih bakterijskih kolonij na gojišču

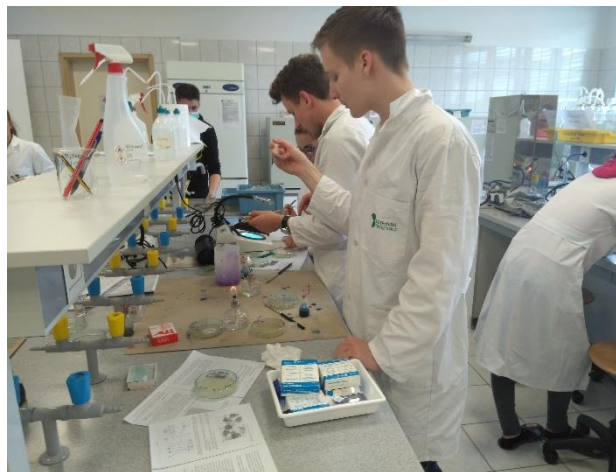
2.1.1 Potek dela za dijaka

»V epruveto odpipetiraj 5 mL vzorca mleka (surovega ali pasteriziranega ali steriliziranega). Epruveto inkubiraj v vodni kopeli na 63 °C za 35 minut. Pripravi 10^{-1} in 10^{-2} redčenje mleka v dveh epruvetah s po 9 mL fiziološke raztopine. Tri petrijeve plošče opremi pravilno z napisom razredčitev (10^{-1} , 10^{-2} in 10^{-3}). Pravilno redči vzorec tako, da samo z dvema razredčitvama dobiš tri zahtevane razredčitve mleka (10^{-1} , 10^{-2} in 10^{-3}) inokulirane na agarjeve plošče s PCA (Plate Count Agar) gojiščem. Redčine vzorca razmaži s hokejko (spread plate) po že ohlajenem agarju ALI pa najprej redčino vzorca razlij po sterilni petrijevki, ki jo nato zaliješ z agarjem (pour plate) temperature 44- 47 °C. Petrijevke z redčinami vzorca mleka inkubiraj 72 ur na 30 °C za aerobne mezofilne bakterije. Po inkubaciji preštej kolonije, ki so zrasle na plošči in primerjaj rezultate vsebnosti števila bakterijskih celic pri surovem, pasteriziranem in steriliziranem mleku.«

Ob vsakem protokolu pred praktičnim laboratorijskim delom vedno najprej narišemo na tablo skico dela in si ob tem z jasnimi ločili označimo pomembne korake in razložimo morebitne nejasnosti. Tako preverimo, da dijaki laboratorijsko metodo zares dobro razumejo, usvojijo in jo nato samostojno izpeljejo brez večjih napak (slika 1). Ob tem pri pouku privarčujemo s časom in denarjem v laboratoriju. Pri vaji morajo dijaki tudi upoštevati aseptično delo, ki ga za izvedbo tovrstnih vaj že morajo predhodno obvladati. Dijaki so že v 3. letniku biotehniške gimnazije samozavestni in samostojni pri laboratorijskem delu v mikrobiološkem laboratoriju (slika 2).



Slika1: Samostojnost dijakov pri izvedbi kvantitativne metode mikrobiološke analize mleka



Slika 2: Delo dijakov v mikrobiološkem laboratoriju

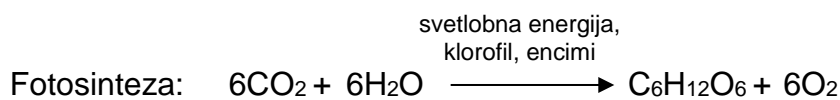
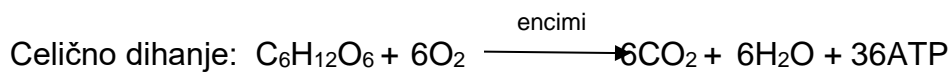
2.1.2 Rezultati

Po inkubaciji preštejemo kolonije s števcem kolonij in izračunamo število bakterij na mL vzorca mleka (dijaki napišejo formulo po kateri izračunamo število kolonijskih enot mikroorganizmov v 1mL vzorca). V tabelo vnesemo rezultate paralelk posameznega vzorca in na koncu podamo analizo s primerjavo števila bakterij prisotnih na primer v surovem, pasteriziranem in steriliziranem mleku.

2.2 Kvalitativno določanje mikrobiološkega stanja mleka z metilenskim modrilom

Ta metoda omogoča kvalitativno (opazovanje spremembe barve) ugotavljanje relativnega števila bakterij v vzorcu mleka. Metilensko modrilo dodamo v vzorce mleka in določamo čas razbarvanja modrila v mleku (redukcija metilenskega modrila). S tem reduktaznim testom pravzaprav ugotavljamo metabolno aktivnost mikroorganizmov v mleku. Poznamo dva vzroka za razbarvanje metilenskega modrila v mleku. Prvi vzrok je, da so lahko v mleku aerobne bakterije (patogene in druge), ki niso mlečnokislinske in za svoj metabolizem potrebujejo kisik. Ob tem parcialni tlak kisika v mleku pada, kar

povzroči razbarvanje metilenskega modrila. Drugi vzrok pa je, da se pri razgradnji laktoze s pomočjo bakterijskih anaerobnih encimov mlečnokislinskih bakterij ob tem sproščajo elektroni (vodik), ki jih privzema barvilo- redukcija metilenskega barvila. Barvilo se ob tem razbarva. Število prisotnih bakterij je približno enako številu sproščenih elektronov in s tem času, v katerem pride do razbarvanja. Ob tem to razumevanje redukcije metilenskega modrila lahko povežemo z znanjem iz kemije in biologije o redoks reakcijah. Vse reakcije, kjer atomi spremenijo svoje oksidacijsko stanje se imenujejo redukcijsko- oksidacijske reakcije ali redoks reakcije. Oksidacija je proces oddajanja elektronov oziroma odcepljanja vodika. Snov, ki oddaja elektrone se imenuje reducent. Redukcija pa je proces sprejemanja elektronov oziroma vodika in snov, ki sprejema je oksidant. To znanje povežemo z redoks reakcijami v celicah kot sta celično dihanje in fotosinteza. Primer redoks reakcije je celično dihanje, kjer poteka oksidacija glukoze v ogljikov dioksid in redukcija kisika v vodo. Prav tako je fotosinteza primer redoks reakcije, kjer se ogljikov dioksid reducira v sladkor in voda oksidira v kisik.



2.2.1 Potek dela za dijaka

»Aseptično odpipetiraj po 10 mL vzorca surovega mleka v sterilne epruvete z zamaškom in jih ustrezno označi. Pripravi tudi kontrolno epruveto z vzorcem prekuhanega mleka. V vsako epruveto z vzorcem odpipetiraj po 1 mL raztopine metilenskega modrila in jo tesno zapri. Previdno stresaj vsebino epruвет. Epruvete inkubiraj pri 37 °C ter si zapisuj čas inkubacije.«

2.2.2 Rezultati

Ob inkubaciji vzorcev mleka z metilenskim modrilom vsake pol ure ali uro opazujemo razbarvanje barvila v mleku. Ko se razbarvajo štiri petine vsebine, test zaključimo in si zaznamujemo čas. S pomočjo rezultatov izdelamo analizo kvalitativne metode ugotavljanja mikrobiološkega stanja mleka. Glede na čas razbarvanja lahko določimo kvaliteto mleka. Če je inkubacijski čas redukcije metilenskega modrila do

brezbarvnega manj kot dve uri (razbarvanje se zgodi zelo hitro), potem je kvaliteta mleka slaba. Razbarvanje je posledica povečanega metabolizma na račun prevelikega števila bakterij v mleku, posledično večjega odcepljanja vodika pri fermentaciji laktoze in vezave vodika na metilensko modrilo (redukcija) ter zmanjšanja parcialnega tlaka kisika zaradi metabolizma aerobnih bakterij. Če je inkubacijski čas redukcije metilenskega modrila do brezbarvnega v času od dveh ur in pol do šestih ur, je kvaliteta mleka zadovoljiva. Če je inkubacijski čas redukcije metilenskega modrila do brezbarvnega v času od šestih ur in pol do sedmih ur in pol, je kvaliteta mleka dobra. In če je inkubacijski čas redukcije metilenskega modrila do brezbarvnega v času od sedmih ur in pol do osmih ur je kvaliteta mleka odlična. Kvalitativno opazovanje, opazovanje spremembe barve metilenskega modrila, traja največ osem ur v času inkubacije vzorcev vedno s predhodnim stresanjem in primerjavo s kontrolno epruveto (slika 3).



Slika 3: Rezultati vzorcev spremembe barve z redukcijo metilenskega modrila (primerjava prvih treh paralelk istega vzorca mleka s skrajno desno kontrolno epruveto)

3 Zaključek

S kompleksnimi, nadgrajenimi, inovativno zamišljenimi laboratorijskimi vajami, ki vsebujejo različne metode laboratorijskega dela, dajejo dijakom moč širšega vpogleda in povezovanja znanja. Predvsem pa lahko v krajšem času pri dijaku dosežemo povezovalno razumevanje različnih področij in s tem še večjo motivacijo in željo po reševanju problemov. Te izkušnje so pomembne podlage za nove ideje, nove metode raziskovalnega dela. Do sedaj so se ti pedagoški prijemi laboratorijskega dela izkazali kot zelo uspešni za doseg cilja samostojnosti dijakov v laboratoriju. Še posebej se samostojnost pokaže pri njihovem raziskovalnem delu in lažjemu odločanju o nadaljni poklicni orientaciji. Mnogi gimnazijci biotehniške gimnazije zaključijo šolanje z izdelavo svojih projektnih nalog, ki so plod njihovega dela v šolskih laboratorijih. Ob vsem tem delu smo učitelji, mentorji pomembni motivatorji dijakom, ki jih usmerjamo in spodbujamo, da lahko uresničijo svoje raziskovalne ambicije.

4 Viri in literatura

Bajt. N.: Mikrobiološke preiskave živil. Ljubljana. DZS, 2012

Cerar. T.: Praktikum iz mikrobiologije za študente farmacije, Medicinska fakulteta, Ljubljana, 2010

Dragaš. A. Z.: Mikrobiologija z epidemiologijo. Ljubljana, DZS, 2004

Gubina. M., Ihan. A.: Medicinska bakteriologija z imunologijo in mikologijo, 1. Izdaja, Medicinski zglede, Ljubljana, 2002

Raven H. P.: Environment: 7th (seventh) Edition. Jefferson city, Wiley, 2010

Rupnik. M.: Splošna mikrobiologija: Navodila za vaje, 3. Izdaja, Študentska založba, Ljubljana, 2005

Projektno delo in igra vlog pri učni temi Podjetništvo

Jana Kovač

OŠ Staneta Žagarja Kranj, Slovenija, jana.kovac@osszkr.si

Izveček

Tehnika drama v izobraževanju gledališka sredstva vključuje v poučevanje vseh predmetov. Ena od disciplin drame je tudi igra vlog, pri kateri učenci prevzamejo določeno vlogo in s tem čustvovanje in razmišljanje nekoga drugega. Pri predmetu etika igro vlog in projektno delo izvajamo z učenci 8. razredov pri učni temi Podjetništvo. Za preverjanje znanja s področja podjetništva uporabimo metodo radijska oddaja, za izdelavo plakata in TV-reklame pa metodo delovna skupina. Celotno projektno delo poteka po skupinah, učenci morajo ustanoviti podjetje, ga poimenovati, izdelati logotip, pripraviti in uprizoriti reklamo ter izdelati plakat. Tako opravijo prvo stopnjo po Kolbu – neposredno izkušnjo. Pri predstavitvi skupina oceni sebe, gledalci pa njihovo delo. To je druga stopnja – razmišljujoče opazovanje. Sledi primerjava s profesionalnimi reklamami in izboljšave. To je tretja stopnja – abstraktna konceptualizacija. Zadnja stopnja, aplikacija, pa je bila opravljena z novo nalogo, ki je zahtevala izdelavo reklame za promocijo medu iz šolskega čebelnjaka.

Ključne besede: drama v izobraževanju, igra vlog, podjetništvo, medpredmetno povezovanje, projektno delo

Project work and role-play on the topic of enterprise

Abstract

The technique drama includes theatrical means in the teaching of all school subjects. One of the disciplines is also a role-play, where pupils assume a certain role and thus the feelings and the way of thinking of somebody else. In school subject Ethics role-play and project work on the topic of enterprise are carried out by eighth-graders. The method Radio broadcast is applied for checking the knowledge on the topic of enterprise and the method Working group is applied for making the poster and the TV advertisement. Pupils work in groups all the time, they have to set up the company, name it, design the logo, prepare and perform an advertisement and make a poster. In this way they carry out the first stage according to Kolb – concrete experience. The second stage – reflective observation, takes place when the group reflects on their performance and the spectators review on the work of the group. It is followed by the comparison with the professional advertisements and improvements. This is the third stage – abstract conceptualization. The last stage – active experimentation, was carried out with the new task - pupils had to make an advertisement for the promotion of honey from our school beehouse.

Key words: drama in education, role-play, enterprise, interdisciplinary connection, project work

1 Uvod

V prispevku predstavljam projektno delo in igro vlog pri medpredmetnem povezovanju z DKE (domovinska in državljska kultura in etika). Pri svojem delu sem se opirala na knjigo Igra vlog in simulacija kot učna metoda.

2 Osrednji del

2.1 Knjižnično informacijsko znanje

Na šoli vodim šolsko knjižnico. Poleg izposoje gradiva je ena temeljnih nalog knjižničarjev izvajanje knjižnično informacijskega znanja. Učencem je tako postopoma skozi devetletno šolanje in potem še štiri leta na srednji stopnji omogočeno sistematično usvajanje ciljev in vsebin KIZ-a, ki so potrebni za samostojno raziskovalno delo in njegovo predstavitev na ustrezni stopnji (Steinbuch, 2002). Steinbuchova (2007) pa navaja, da le na polovici šol poteka načrtno in sistematično informacijsko opismenjevanje učencev.

Tudi sama imam ves čas težave z vzpostavljanjem medpredmetnih povezav. Eno uro na oddelek izvedem na začetku šolskega leta, po dve uri na razredni stopnji, na predmetni stopnji pa se le s težavo povežem, saj na naši šoli ne izvajamo projektov, zelo malo je tudi pisnih nalog, ki bi vključevale knjižnico. Informacijsko opismenjevanje zavira tudi prehod na Cobiss, saj moram vnesti vse gradivo v ta program, tako da učencev ne morem učiti iskanja po Cobissu, dokler gradivo ne bo preneseno. Tako sem v tem času učence bolj motivirala za branje, pri čemer uporabljam znanja, ki sem jih pridobila na seminarjih v Pionirskem domu in na festivalih gledališke pedagogike.

2.2 Impro discipline in gledališka pedagogika

Že šest let poučujem izbirni predmet gledališki klub. Ves čas se tudi dodatno izobražujem. Udeležujem se seminarjev v Pionirskem domu, imenovanih Young Theatre, kjer se seznanjamo z impro disciplinami, ki so zelo uporabne za gledališče, pa tudi za delo v razredu. Ena od disciplin, poimenovana pisalni stroj, je odlično orodje za motiviranje za branje, saj jaz pripovedujem zgodbo, učenci pa zraven prikazujejo, kar se v zgodbi dogaja.

Leta 2015 sem se prvič udeležila Mednarodnega festivala gledališke pedagogike, ki ga izvaja društvo Taka Tuka, in promovira dramo v izobraževanju, kar pomeni, da lahko gledališka sredstva (lutke, maske, pantomima, gib, glasba ...) vključimo v učenje in poučevanje vseh predmetov enakovredno kot ostala bolj »akademska« učna sredstva (Korošec, 2007). Od letos sodelujem tudi v delovni skupini projekta JOIN IN & make a change, ki je namenjen promoviranju vključujočega izobraževanja in izboljšanju kvalitete izobraževanja prikrajšanih učencev. Osnovni namen tega projekta je razvijanje, implementiranje in širjenje drame v izobraževanju. Tehnike drame so uveljavljena učna orodja za učenje in poučevanje. Učenje se osredotoča na poglobljanje razumevanja sebe in drugih, krepi ustvarjalnost, sposobnost kritičnega mišljenja, raziskovanje načinov izražanja ... (JOIN IN & make a change, 2019).

Ena od disciplin gledališke pedagogike je tudi igra vlog, pri kateri učenec prevzame predpisano vlogo in s tem razmišljanje in čustvovanje nekoga drugega. To je metoda izkustvenega učenja, s katero učitelj popestri razlago učne snovi in poleg vsebinskih razvija tudi procesne cilje. Lahko pa igralec ohrani lastno identiteto in odigra namišljeno situacijo na način, kot bi ravnal, če bi bila realna. V tem primeru gre za simulacijo (Jones, 1997). B. Marentič Požarnik (2000) meni, da med igro vlog učenci usmerijo pozornost na izpostavljeni problem in se jim poveča občutljivost za lastna in tuja stališča, čustva in ravnanja, povezana z obravnavano situacijo. K razvoju izkustvenega učenja je pomembno prispeval Kolb (1984), ki učenje pojmuje kot preplet štirih dejavnosti. Pouk kateregakoli predmeta, umeščen v kontekst izkustvenega učenja, mora biti naravnano na refleksijo in na spreminjanje učenčevih akcijskih teorij, zaznav in stališč, ki so povezana z vsebinami učnega načrta. Tako je po Kolbu (1984) učenje bolj učinkovito, ker obsega vse štiri temeljne faze:

- konkretno izkušnjo,
- razmišljujoče opazovanje,
- abstraktno konceptualizacijo in
- aktivno eksperimentiranje.

Učenje z igro vlog je najbolj učinkovito, kadar mu sledi usmerjena analiza dogajanja, ki se zaključi z razmislekom o novo pridobljenem znanju, njegovi uporabni vrednosti ter načrtovanju njegove rabe v realni situaciji.

Izvedbe igre vlog:

- Pro et contra – učenci pri tej igri do obravnavanega problema zavzamejo širšo perspektivo.
- Radijska oddaja – oddajo vodi moderator, nekaj učencev pa odigra vlogo strokovnjaka.
- Kongres – posvet, srečanje strokovnjakov, ki diskutirajo na določeno temo.
- Delovna skupina – učenci, igralci, rešujejo konkreten problem. Rezultat igre vlog je plakat, zloženka, miselni vzorec, video ... Igra vlog predpostavlja dva tipa izdelkov: izdelek, ki predstavlja rešitev problemske naloge, in prezentacija le-te ostalim.
- Demonstracija principa – učenci morajo v scenariju demonstrirati princip in v igri vlog naučeno snov uporabiti v namišljenih situacijah. Priprava scenarija predstavlja priložnost za izražanje lastne ustvarjalnosti.

V igri vlog se učenci vpletejo v dejavnost, kar omogoči globlje razumevanje učne snovi.

V nadaljevanju bom predstavila projektno delo in igro vlog, ki sem ju izvedla z učenci 8. razreda. Preizkusila sem izvedbo delovna skupina, pred tem pa še disciplino radijska oddaja.

2.3 Medpredmetno povezovanje z DKE

Medpredmetne povezave že dlje časa izvaja z učiteljico DKE (domovinska in državljanska kultura in etika). Tako sva nekaj let izvajali informacijsko opismenjevanje z aplikacijo Google Drive in e-listovnikom, odkar pa se seznanjam z gledališko pedagogiko, pa že dve leti zapored s projektnim delom in igro vlog na temo podjetništvo.

Učni načrt za vsebinski sklop v 8. razredu – FINANCE, DELO, GOSPODARSTVO vključuje učne teme: podjetje in lastništvo podjetij (zasebno, javno). Tako učenci

spoznajo pomen podjetij za razvoj družbe. Seznanijo se tudi s pojmom kapital in kapitalizem in dobijo osnovno informacijo o kapitalističnem gospodarstvu.

2.3.1 Igra vlog

Pred izvedbo projektnega dela sem uporabila igro vlog **RADIJSKA ODDAJA**. Sama sem prevzela vlogo moderatorja, trije učenci pa so bili strokovnjaki za učno temo podjetje, lastništvo podjetij, kapital in kapitalistično gospodarstvo, ki so jo obravnavali pri pouku.

Primer:

Moderator: Drage poslušalke, poslušalci, prav lepo pozdravljeni v naši tedenski oddaji o podjetništvu. Pristrčno pozdravljam naše strokovnjake _____.

Pa kar začnimo z vprašanji. Kaj je podjetje?

1. strokovnjak: _____

Moderator: Kako je z lastništvom podjetij v Sloveniji?

2. strokovnjak: _____

Moderator: Pa še nekaj besed o velikosti naših podjetij.

3. strokovnjak: _____

Tako smo ponovili njihovo znanje o podjetništvu na zabaven način. Učenci so radijski oddaji z veseljem prisluhnili, strokovnjaki pa so tako bolj zavzeto odgovarjali.

2.3.2 Projektno delo in igra vlog

Znanje o podjetjih in njihovem lastništvu sva nadgradili s projektnim delom in z igro vlog (reklama in plakat) – **USTANOVIMO PODJETJE**.

Učna tema: Ustanovitev podjetja

Temeljni namen: Poglobljanje snovi

Vsebinski cilji: Učenci spoznajo bistvene sestavine, ki so potrebne za ustanovitev podjetja – ime, logotip, produkt, reklama in plakat.

Procesni cilji: Učenci so v vseh fazah projekta ustvarjalni, saj sami odločajo, kakšno podjetje bodo ustanovili, kaj bodo prodajali in kako bodo naredili reklamo ter plakat. Za doseg cilja morajo sodelovati, svoje delo morajo znati predstaviti in tuje ocenjevati.

Kontekst:

Učenci so se sami razdelili v skupine po štiri oziroma pet. S sodelovalnim načinom učenja smo razdelili vloge (izdelovalci izdelka, grafični oblikovalci, scenaristi, igralci ...). Tako v skupini ni bilo nikogar, ki ne bi sodeloval, saj so bili vsi odgovorni in so delali za skupni cilj – predstavitev svojega dela.

Faze:

1. Poimenovanje podjetja

Vsaka skupina je dobila nalogo, da ustanovi podjetje, ga poimenuje in naredi svoj logotip.

2. Izdelava prototipa izdelka

V nadaljevanju so domislili produkt, ki ga bodo tržili, in izdelali prototip izdelka iz materialov, ki so bili na voljo v likovni učilnici (papir, karton, stiroporne krogle ...).

3. Igra vlog

Naslednja stopnja je bila igra vlog, imenovana **DELOVNA SKUPINA**. Učenci so morali narediti reklamo za izdelek in izdelati plakat.

Za reklamni spot so morali najprej napisati scenarij – določiti vsebino, razdeliti vloge in povaditi reklamo.

Navodilo učencem za izdelavo reklame: *Reklama naj bo taka, da bo vzbudila pozornost, vse ostalo je prepuščeno vam.*

4. Plakat

Izdelati so morali tudi plakat z vsemi potrebnimi elementi (naslov podjetja, izdelek, cena ...).

Navodilo za plakat: *Plakat naj bo takšen, da vzbudi pozornost. Pomembne so barve, predvsem pa njegovo sporočilo.*

5. Predstavitev in analiza dogajanja

Sledila je predstavitev. Skupina, ki je bila na vrsti, je predstavila reklamo in plakat, vsi ostali so bili opazovalci, zato so dobili navodila, kaj naj ocenjujejo.

V pomoč so bila vprašanja:

1. *Ali te je reklama (TV-reklama, plakat) prepričala, da bi kupil izdelek?*
2. *Ali ti je bilo propagiranje izdelka všeč?*
3. *Kaj te je pri predstavitvi posebej pritegnilo? Zakaj?*
4. *Kako bi še lahko predstavil izdelek oz. storitev?*

Igralci so morali odgovoriti na nekaj vprašanj (samorefleksija).

Kako si se počutil med igro?

Ali ste po vašem mnenju uspešno predstavili izdelek?

Ali bi pri predstavitvi kaj spremenili, da bi bila predstavitev še uspešnejša?

6. Abstraktna konceptualizacija

Učenci so razmislili, katere reklame, ki jih vidijo po televiziji, so za njih dobre. Zakaj? Naredili so tudi primerjavo s svojo reklamo in ugotavljali, v čem se njihova reklama razlikuje od profesionalnih in kaj bi se dalo izboljšati.

7. Aplikacija

Učence sva vprašali, kaj so se naučili iz te igre vlog in kako bi lahko svoje znanje uporabili. Povedali so tudi, da so ponosni na svoje delo, saj je bil izkupiček dober – prototip izdelka, reklama, plakat. Pri vseh treh izdelkih so lahko pokazali svojo ustvarjalnost. Svoje znanje so nadgradili z izdelavo reklame za med iz šolskega čebelnjaka.

8. Trajanje projektne dela

Učenci so porabili tri šolske ure za delo, eno uro za predstavitev in ocenjevanje ter eno uro za nalogo, pri kateri so uporabili na novo pridobljeno znanje.

9. Preverjanje in ocenjevanje dela

Preverjanje in ocenjevanje je potekalo po pravilih sodelovalnega učenja, ki poteka kriterijsko – vnaprej se določi število točk, ki jih morajo učenci doseči za vsako od nalog (Peklaj, 2001). Glaser (1991) pa pravi, da je učence že od prvega razreda potrebno navajati, da svoje delo, izdelek ocenijo, preden ga izročijo učitelju, učitelj pa mora biti končni razsodnik kvalitete dela. Oцени se lahko končni izdelek, učenčevo znanje, hkrati pa tudi sam proces dela.

Z učiteljico sva njihovo delo vrednotili. Do pet točk so dobili za delo v skupini, prav tako pet za reklamo, pet za izdelek in ravno toliko za plakat. Na dodeljevanje točk so imeli vpliv tudi učenci, saj so lahko posamezne izdelke in reklame primerjali med seboj. Njihova ocena je bila realna in se ni bistveno razlikovala od najine ocene. Pomembno je tudi, da so bili dobrih ocen deležni tudi učenci, ki sicer nimajo dobrih ocen.

3 Zaključek

Učenci radi delajo v skupinah, zato so z veseljem pristopili k delu in vse naloge zelo dobro opravili. Vsak učenec je bil zadolžen za določeno nalogo, vsi ostali so pomagali. Igra vlog je uspela, saj so naredili zelo kvalitetne reklame in plakate. Vsaka skupina je ocenila svoje delo in delo ostalih skupin. Svoje pridobljeno znanje so preizkusili na novi nalogi – izdelavi reklame za med iz šolskega čebelnjaka. Projektno delo z igro vlog je tako doseglo svoj cilj, saj so se učenci na neprisiljen način veliko naučili.

4 Viri in literatura

Gledališče – medij za učenje in poučevanje ter otrokov celostni razvoj. 2007. (citirano 5. 5. 2007). Dostopno na naslovu: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-SHVOPNUG/835a1c91-e915-4c1d-8bc5-973ad34c160e/PDF>.

JOIN IN & make a change. 2019. (citirano 5. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.joininandmakeachange.com/home?lang=sl>.

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

Prek sodelovalnega učenja do znanja in pozitivne učne klime. 2014. (citirano 5. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-KY6EPJMD/16666e42-f8a2-4f30-8039-ef9b41a8a736/PDF>.

Rupnik vec. T. (ur.), Debeljak, B., Ribič Hederih in Zupan, M. *Igra vlog in simulacija kot učna metoda*. Ljubljana: ZRSS, 2003.

Steinbuch, M. Šolska knjižnica v luči kurikularne prenove. V *Učenje in poučevanje s knjižnico v osnovni šoli* (str.10-16). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002.

Priloge

Priloga 1: Slikovno gradivo – izdelki in plakati

Priloga 1: Slikovno gradivo – izdelki in plakati

Izdelki in plakati



Slika 1: ZWCPapir - Zlati WC in darilni papir hkrati



Slika 2: DRESOS – aplikacija za kreiranje oblek



Slika 3: A17 LEGENDE – juha na palčki



Slika 4: SHUTURE – superge s kolesi

Igra kot spodbuda za učenje

Sandra Križnar

Osnovna šola Vodice, Slovenija, sandra.kriznar@gmail.com

Izveček

Igra v šolskem prostoru predstavlja mnogo več kot zgolj aktivno preživljanje prostih trenutkov. Je pomembno sredstvo motivacije učencev pri pouku in predstavlja eno od dinamičnih metod poučevanja, s pomočjo katere učitelj učence spodbudi k aktivnosti ter ob tem doseže večjo učno učinkovitost. V prispevku so opredeljeni pozitivni učinki igre pri pouku, še posebej pri individualnem delu z učenci s posebnimi potrebami. V okviru dodatne strokovne pomoči igro pogosto uporabljamo kot sredstvo učenja, umirjanja, vzpodbujanja pozornosti, razvijanja socialnih spretnosti, urjenja motoričnih sposobnosti in kot dejavnost, s pomočjo katere v otroku pričaramo prijetna emocionalna stanja. Predstavljena je enostavna igra, ki jo lahko strokovni delavci šole pri svojem delu uporabijo na različnih predmetnih področjih ter z učenci različnih starostnih skupin, saj omogoča veliko mero prilagodljivosti.

Ključne besede: igra, motivacija, učenci s posebnimi potrebami, dodatna strokovna pomoč, učna učinkovitost.

Playing as Encouragement for Learning

Abstract

Playing as a part of the school environment is more than just an active way of spending free time. It is an important means of motivating students in class and represents one of the dynamic teaching methods, which teachers use to encourage students to be active and consequently reach a higher level of efficiency. The article defines the positive effects of playing as a part of classroom activities, especially during individual work with special needs students. When working individually with a special needs student, playing is often used as a means of teaching, calming, arousing attention, developing social skills, training motoric abilities and as an activity used to conjure up pleasant emotional states of the student. Simple playing, which expert teachers can use during their lessons of individual subjects with students of different age groups, is presented in the article as it can be applied in a variety of ways.

Key words: playing, motivation, special needs students, additional expert assistance, learning efficiency.

1 Igra

Igra otroku od rojstva dalje predstavlja sredstvo, s pomočjo katerega spoznava svet, odkriva zakonitosti, doživlja prijetna čustva in tudi prve frustracije. Igra poleg hranjenja in spanja v prvih letih otrokovega življenja zadovoljuje njegove osnovne potrebe ter poleg omenjenega odpira vrata v svet, ki je poln novih doživetij in spoznanj. V času predšolskega obdobja se otrok uči predvsem preko svojih čutil, s pomočjo katerih sprejema različne informacije, ki jih potem vzporedno s čustvenim doživljanjem in razmišljanjem spreminja v nova znanja. Pozornost predšolskih otrok je kratkotrajna, hitro odkrenljiva, lahko tudi razpršena, zato je raba igre v tem obdobju še posebej pomembna. Preko igre otroka najlažje motiviramo za učenje, saj mu igra ne predstavlja situacije resnega učenja. Med igro se porajajo prijetna čustva, otrok ne čuti pritiska, zato lahko med tem urimo njegove šibke veščine. Spoznanja, usvojena preko igre, si otrok lažje in bolje zapomni. Ob vstopu v osnovno šolo se pogosto zgodi, da otrokovo pozornost preveč intenzivno usmerjamo v učenje, ki temelji na ponavljanju in pomnjenju dejstev, in premalo v učenje, ki upošteva temeljne zakonitosti učenčevega razvoja, saj tudi učenci v osnovni šoli še hlepijo po učenju preko igre. Kljub temu se šolski sistem prilagaja otrokovi razvojni stopnji ter predvsem v prvi in drugi triadi spodbuja rabo igre ter različnih didaktičnih pripomočkov z namenom pridobivanja trajnega in trdnega znanja.

»Igra je spontana, ustvarjalna aktivnost, ki jo zasledimo v različnih obdobjih človekovega življenja in ne le v otroštvu (Batistič Zorec, Marjanovič Umek, Lešnik Musek, 1996).«

1.1 Igra pri pouku

Učitelji in drugi strokovni delavci osnovnih šol si želimo, da bi v času devetletnega izobraževanja učence opremili z znanji in spretnostmi, s pomočjo katerih bodo uspešni v življenju, na osebni in poklicni področju, hkrati pa dosegli najvišjo možno raven samostojnosti in učinkovitosti pri opravljanju vsakodnevnih aktivnosti. Vse bolj se zavedamo, da zgolj frontalno posredovanje podatkov ne prinese rezultatov, ki si jih želimo. Poleg visoke učne učinkovitosti in dolgotrajnega pomnjenja vsebin si namreč prizadevamo, da bi učenci radi in aktivno sodelovali pri pouku, se dejavno vključevali v ponujene aktivnosti ter zbrano in osredotočeno sledili aktivnostim, ki so jim predstavljene. Za uspešnejše vzgojno-izobraževalno delo učitelji v pouk vse bolj pogosto vključujejo metodo igre.

»Posameznik v igro vključi znanje, ki ga že ima, ter ga nadgradi z novimi spoznanji in znanji, pridobljenimi preko igre ter sodelovanja s sodelavci. Igra ne prinaša le kognitivnih spoznanj, ampak deluje tudi na afektivnem in psihomotoričnem področju razvoja posameznika, torej omogoča celostno učenje (Mrak Merhar, Umek, Jemec, Repnik, 2013, 4-5).« Celostno učenje pa je sredstvo, s pomočjo katerega lahko tekom osnovnošolskega izobraževanja dosežemo optimalen razvoj vsakega posameznika. Igra torej poleg izobraževalnih ciljev omogoča in spodbuja tudi doseganje napredka na drugih področjih otrokovega razvoja. Bognar (1987) navaja naslednja dejstva, vezana na rabo igre pri pouku:

- igra povečuje motivacijo, interes, zvišuje stopnjo pozornosti,
- učenje in pomnjenje po uporabi igre sta bolj učinkovita,
- znanje, pridobljeno preko igre, je trajnejše,
- igra poteka v prijetnem in igrivem vzdušju, ki je za učenje bolj spodbudno.

Uporaba igre pri pouku od učitelja terja strokovnost in dobro vodstvo. Njegova vloga se z rabo igre ne zmanjšuje, temveč povečuje. Igra omogoča tudi vzpostavljanje drugačnega odnosa med učiteljem in učenci, učitelj ni zgolj avtoriteta, ki skrbi za red in disciplino v razredu, pač pa postane prijatelj in sodelavec, ki se druži z učenci, jih upošteva in – uči.

Pri pouku učitelji najpogosteje uporabljajo didaktične igre. Didaktična igra je igra z določenim ciljem in nalogo, v katerih so pravila in vsebine tako izbrane, organizirane in usmerjene, da spodbujajo pri otrocih določene dejavnosti, ki pomagajo pri razvijanju sposobnosti in pri učenju. Otroci se ciljev večkrat niti ne zavedajo (Pečjak, 2009). Te igre niso plod domišljije učencev, pač pa jih sestavijo odrasli, in sicer z namenom doseganja določenih učnih ciljev. Za reševanje nalog, problemov je potreben intelektualni napor. Izid učencu prinaša zadovoljstvo, učitelju pa uvid v učinkovitost doseganja vzgojno-izobraževalnih namenov. Poleg učnih ciljev, uporaba didaktične igre pri pouku prinaša ugodne učinke tudi na naslednjih področjih otrokovega oziroma mladostnikovega delovanja: govor, motorika, miselne sposobnosti, domišljija, ustvarjalnost, izkušnje in znanje, socialne veščine, emocionalna pestrost, vedenjski odzivi.

1.2 Igra v okviru izvajanja dodatne strokovne pomoči

Dodatno strokovno pomoč v osnovni šoli se v skladu z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) izvaja za učence, ki so vključeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Dodatna strokovna pomoč se lahko izvaja kot:

- pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj,
- svetovalna storitev ali
- učna pomoč (ZUOPP, 2011, 8. člen).

Pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir, motenj je usmerjena v korekcijo ter odpravljanje specifičnih primanjkljajev na različnih področjih otrokovega razvoja. Učenca spodbuja, da se nauči z njimi živeti in jih premagovati. Učna pomoč se osredotoča na učenje, torej pridobivanje, ohranjanje in izkazovanje znanj, ki so navedena v učnem načrtu. S svetovalno storitvijo učencu s posebnimi potrebami zagotavljamo podporno okolje, in sicer tako, da smo usmerjeni v delo na področjih, ki posredno vplivajo na učenčev razvoj (posredno delo z otrokom, delo s starši, delo z vrstniki in njihovimi starši, sodelovanje med strokovnimi delavci šole, delo z zunanji strokovnimi institucijami). Dodatna strokovna pomoč se lahko izvaja individualno, v paru ali skupinsko v oddelku ali izven njega. Izvajajo jo strokovni delavci, navedeni v Odločbi o usmeritvi.

Opara (2015) poudarja, da naj bi dodatna strokovna pomoč učencem pomagala celostno, pri obravnavi pa naj bi sodelovali vsi, ki se vključujejo v proces vzgoje in izobraževanja posameznega otroka. Strokovni delavci osnovnih šol verjamemo, da je pravi pomen dodatne strokovne pomoči učencem v vzpostavljanju trdnega odnosa med izvajalcem in učencem. Odnos, ki temelji na zaupanju polnem razumevanja, sprejemanja in spoštovanja, nam omogoča oblikovanje okolja, v katerem se bo učenec dobro počutil, zato bo tudi bolj dovzeten za vse ponujene aktivnosti, bolj pripravljen na sprejemanje učnih vsebin in kar je zelo pomembno – poln bo zaupanja v svoje sposobnosti ob primerno razviti samopodobi. S pomočjo dodatne strokovne pomoči skušamo doseči največjo mero otrokove samostojnosti pri opravljanju različnih zadolžitev ter ga spodbuditi in opolnomočiti na poti k doseganju popolne samostojnosti in odgovornosti.

Dodatna strokovna pomoč je učencem na voljo v določenem obsegu – do 5 ur na teden. Pomembno se dopolnjuje z izvajanjem prilagoditev vzgojno-izobraževalnega procesa, ki učencu ob dodatni strokovni pomoči zagotavljajo pomoč in podporo, ki ju potrebuje za uspešno izkazovanje usvojenega znanja ter doseganje optimalnega napredka na različnih področjih funkcioniranja.

V skladu z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) so učenci s posebnimi potrebami:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci,
- gluhi in naglušni otroci,
- otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- otroci z avtističnimi motnjami,
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Lahko rečemo, da igra dobro in spodbudno deluje na vse učence. Torej je primerna za vse otroke in mladostnike, ne glede na njihov spol, starost, socialno ozadje in celo predznanje. Učenci, ki se težje učijo oz. imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, za doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev potrebujejo več časa, utrjevanja in predvsem drugačne metode poučevanja. Za omenjeno heterogeno populacijo učencev so igre mnogo bolj primerne metode učenja, kot pa pogosto delo tipa papir-svinčnik, uporaba besedil, učenje definicij iz učbenika in podobno. Dodatna strokovna pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj se največkrat izvaja individualno z učencem. Učenec v okviru dodatne strokovne pomoči torej vstopa v povsem drugačno situacijo kot v razredu. Pozornost avtoritete je v tem primeru namenjena le njemu. To dejstvo pomembno vpliva na potek komunikacije med učencem in izvajalcem, na izbor dejavnosti, raven učenčeve pozornosti in motivacije, otrokovo počutje, učinkovitost učenja ter posledično na kvaliteto odnosa med avtoriteto in učencem. Pogosto se zgodi, da se učenci na urah dodatne strokovne pomoči bistveno bolj sprostijo, so pripravljeni zaupati in pripovedovati o svojem osebnem življenju, o pogledih na vsakodnevne situacije ter posledično z avtoriteto v individualni situaciji stkejo povsem drugačen odnos kot z učiteljem v razredu. Odnos, ki temelji na zaupanju, spoštovanju in razumevanju nam bo namreč omogočil, da z učencem s posebnimi potrebami krepimo in razvijamo vsa področja njegovega razvoja ter težimo k doseganju njegovega optimalnega napredka.

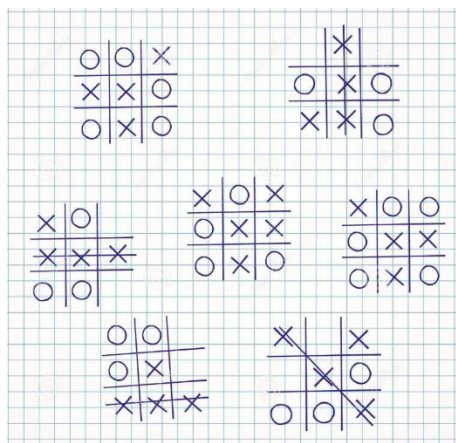
Igra v sklopu dodatne strokovne pomoči se uporablja pogosto in z mnogimi različnimi nameni. Z igro vplivamo na vse ravni otrokovega razvoja: kognitivno, telesno, socialno, čustveno in vedenjsko. Nekateri nameni rabe igre pri izvajanju dodatne strokovne pomoči so naslednji:

- vzpostavljanje, krepitev odnosa z učencem (neformalen način dela z učencem),
- sprostitev učenca (učenci s posebnimi potrebami pogosto doživljajo stresne situacije, ki jih bremenijo ter zavirajo pri učenju),
- doživljanje prijetnih čustev (dobro razpoloženje ugodno vpliva na učinkovitost učenja in tudi odnosa med izvajalcem in učencem),
- upoštevanje pravil, sledenje navodilom (ta večšina je dobrodošla tudi pri delu v razredu in tekom vsakodnevnih aktivnosti),
- razvijanje motoričnih sposobnosti (razvita motorika ugodno pripomore k učenčevi učinkovitosti na vseh področjih, obenem pa učenci s posebnimi potrebami nemalokrat potrebujejo več spodbud za krepitev osnovnih

- grobomotoričnih ter fino-, grafomotoričnih spretnosti in dejavnosti, s pomočjo katerih razvijamo zavest o telesu, orientacijo, lateralnost),
- razvijanje pozornosti, koncentracije (učenci se navajajo, da dejavnost opravijo do konca, kljub morebitnim težavam, na katere naletijo),
 - iskanje in izpostavljanje močnih področij (to zavedanje učenca motivira k nadaljnemu delu, izvajalca pa seznanja s ključnimi informacijami o močnih področjih, ki jih lahko v prihodnje uporabi kot motivacijo za učenje),
 - raven motivacije (prijetni občutki in uspešnost pri igri učenca motivirajo za učno delo),
 - spodbujanje miselnih procesov (igra razvija otrokovo mišljenje, mu dovoljuje njegovo rabo v konkretnih situacijah, krepi in uri pomnjenje),
 - raba domišljije in kreativnosti (učencem ponuja prosto rabo ustvarjalnosti, izražanje notranjih zamisli, čustev),
 - razvijanje socialnih veščin (krepitev prilagajanja, sledenja pravilom, komunikacije s soigralcem),
 - nadzor nad vedenjskimi odzivi (pozorni smo na reakcije ob zmagi ter vedenjske odzive ob porazu, s pomočjo slednjih učenca navajamo na primerne načine ravnanj),
 - uspeh (učencu omogoča doživljanje uspešnosti, kar je pomembna spodbuda za učenje),
 - učenje (pripravljene igre služijo doseganju točno določenih učnih ciljev), ...

2 Križci – krožci

Najbrž ni odrasle osebe, ki ne bi poznala kultne igre, ki smo se jo igrali kot otroci. Tudi današnjim učencem je dobro poznana. Igra »Križci – krožci« od nas ne terja priprave, niti mnogo pripomočkov. Potrebujemo le papir in pisalo. V enostavno mrežo s soigralcem izmenično vrisujemo simbole – največkrat križce in krožce. Namen igre je doseči tri enake simbole v zaporedju (vodoravnem, navpičnem ali prečnem).



Slika 1: Križci – krožci: primer

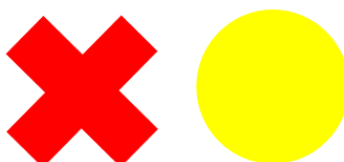
Igro prilagodimo in jo uporabimo pri pouku ali pri izvajanju dodatne strokovne pomoči. Pripravimo simbole (križce in krožce), najboljše barvne in plastificirane ter mrežo z določenimi nalogami. Vsako kratko nalogo vpišemo v posamezno polje mreže. Lahko izdelamo več mrež za posamezno predmetno področje oz. usvajanje, ponavljanje, utrjevanje določenih vsebin. Z učencem si razdelimo simbole. Preden igralec položi svoj simbol v izbrano polje, mora rešiti nalogo, zapisano v polju. Če nalogo uspešno


reši, simbol lahko položi na izbrano polje, sicer izbere drugega in reši nalogo, zapisano na njem. Cilj igre je enak kot pri osnovni verziji – doseči tri simbole v zaporedju.



$8 + 2 =$	$8 - 4 =$	$9 - 6 =$
$10 - 3 =$	$7 - 2 =$	$3 + 6 =$
$1 + 5 =$	$5 + 4 =$	$6 - 0 =$

Slika 2: Primer igre za utrjevanje seštevanja/odštevanja v obsegu do 10



<p>Kaj je značilno za refleksi?</p> <p>a.) Refleksni gibi niso prirojeni.</p> <p>b.) Refleksi nadzorujejo možgani.</p> <p>c.) Refleks je obramba organizma.</p>	<p>Biologija zavzema 4 osnovna področja:</p> <p>1. _____</p> <p>2. _____</p> <p>3. _____</p> <p>4. _____</p>	<p>Naštev vrste kostil</p>
<p>Skupna značilnost vretenčarjev je stalna telesna temperatura.</p> <p>DA NE</p>	<p>Naštev lastnosti mišic!</p>	<p>Kaj je somatsko živčevje?</p>
<p>Kakšna je oblika hrbtenice? Čemu služi?</p>	<p>Označi sklepno mast in sklepno glavico!</p> 	<p>Najpomembnejši celični organel je celična mrenica.</p> <p>DA NE</p>

Slika 3: Primer igre za ponavljanje vsebin pri biologiji

Predstavljeno igro lahko na enostaven način vključimo v pouk, ure dodatne strokovne pomoči, dopolnilni/dodatni pouk, skupinsko in/ali individualno pomoč. Lahko jo prilagodimo vsem učnim vsebinam in predmetnim področjem. Glede na naše želje jo lahko uporabimo v osnovni obliki (brez nalog) in nato nadaljujemo s specifičnimi predlogami ali pa uporabimo samo predloge z nalogami. Igra je uporabna pri učencih vseh razredov, saj se popolnoma prilagaja razvojni stopnji in zmožnostim posameznega učenca. S tem izpolnimo tudi potrebo po individualizaciji zahtevnosti vsebin posameznemu učencu. Glede na želje in potrebe izberemo tip oziroma vrsto

postavljenih vprašanj. Slednja lahko prilagajamo tudi zaznavnemu učnemu stilu učencev. Možnosti so neskončne, le preizkusiti jih je potrebno.

3 Zaključek

Igra prinese nasmešek na obraz in vzpostavi prijetno ozračje. Stke tesne odnose, ki pomembno vplivajo na življenje posameznika. Predvsem izvajalci dodatne strokovne pomoči si želimo, da bi lahko učencem s posebnimi potrebami zagotavljali izkušnje, znotraj katerih se počutijo sprejeti, upoštevani ter uspešni. Zagotoviti skušamo prostor, v katerem se bo učenec dobro počutil, saj je njegovo razpoloženje tisto, ki pomembno določa uspešnost vseh nadaljnjih aktivnosti. Igra je nepogrešljivo sredstvo, s pomočjo katerega otroku ponudimo možnost neformalnega učenja, obenem pa sprostitev, umiritev in pobeg v svet prijetnih čustev ter doživljanje uspeha. Igra predstavlja tudi čas, v katerem učenec lahko pripoveduje o svojih izkušnjah, doživetjih, čustvih. Slednje potrjujejo prav dolgoletne izkušnje pri izvajanju dodatne strokovne pomoči z učenci s posebnimi potrebami. Predstavljena igra je v praksi požela mnogo odobravanja pri učencih. Njene največje prednosti so enostavna navodila, hitra priprava pripomočkov ter nepredstavljiva prilagodljivost razvojnim zmožnostim učencev ter obravnavanim vsebinam na različnih predmetnih področjih.

Posameznikova potreba po igri se ne konča z vstopom v osnovno šolo, nasprotno. Otroci in mladostniki, s katerimi se srečujemo v šolskem okolju, s pomočjo igre dosegajo nepredstavljive cilje in gradijo najpomembnejšo popotnico za življenje – zdrav celostni razvoj.

4 Viri in literatura

Batistič Zorec, M., Marjanovič Umek, L., Lešnik Musek, K.: *Otrokov razvoj v starostno heterogenih skupinah v vrtcu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 1996.

Bognar, L.: *Igra pri pouku na začetku šolanja*. Ljubljana: DZS, 1987.

Mrak Merhar, I., Umek, L., Jemec, J., Repnik, P.: *Didaktične igre in druge dinamične metode*. Ljubljana: Salve, 2013.

Opara, B.: *Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Center Kontura, 2015.

Pečjak, S.: *Z igro razvijajmo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2009.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 58 (2011).

Uporaba IKT za utrjevanje učne snovi

Ana Kurnik

Osnovna šola Matije Valjavca Preddvor, podružnična šola Kokra, Slovenija
ana.kurnik@guest.arnes.si

Izvleček

Tehnologija v današnjem času predstavlja pomembno področje, ki je oblikovalo, oblikuje in bo oblikovalo družbo. Smeri razvoja tehnologij so odvisne predvsem od poznavanja in inovativnega pozitivnega pristopa do tega področja. Življenja brez tehnologije si praktično nihče več ne zna predstavljati. Učitelji se v današnjem času zavzeto trudimo, kako bi učencem na čim bolj zanimiv način predstavili vsebine, ki jih poučujemo. Eden od odličnih pripomočkov, s katerim lahko učencem preko IKT-ja približamo določene učne vsebine, je program Kahoot. S pomočjo programa preprosto izdelamo kviz po naših željah, na katerega učenci odgovarjajo preko računalnikov. Program nam omogoča, da rezultate sproti ovrednotimo in nam hkrati beleži vse odgovore učencev. Ob zaključku kviza nam program razporedi učence od najbolj do najmanj uspešnega. Poleg enostavnega načina uporabe programa Kahoot so učenci izredno motivirani za delo in tako utrjujejo učno snov na zanimiv in inovativen način.

Ključne besede: informacijsko-komunikacijska tehnologija, Kahoot, učenje kot igra, računalnik, učni pripomočki

Using ICT to consolidate the learning material

Abstract

Technology today is an important area that changes the society. The development of technologies depends primarily on knowledge and an innovative positive approach to this field. Life without technology can not be imagined. In today's time, teachers are working hard to present the content in an interesting way. One of the great tools that can help students through the app is Kahoot. With the help of this program, we can simply create a quiz, which students answer via computers. The program allows us to evaluate the results at once and record all the students' responses at the same time. At the end of the quiz, the program schedules students from the most successful one to the least successful. In addition to the simple way of using the Kahoot tool, students are extremely motivated to work and thus consolidate the learning material in an interesting and innovative way.

Key words: ICT, Kahoot, learning with play, computer, learning tools

1 IKT – informacijsko komunikacijska tehnologija

Termin informacijsko-komunikacijska tehnologija, v nadaljevanju IKT, je sestavljen iz dveh delov. Informacijska tehnologija zajema tehnologije, ki jih uporabljamo za zbiranje, shranjevanje, obdelavo in zaščito podatkov. Sem sodi računalniška strojna oprema, računalniški programi in omrežje. Komunikacijska tehnologija pa se navezuje na sredstva komuniciranja, kamor med drugimi sodijo telefoni in splet. Skupni izraz pomeni prenos, obdelavo in uporabo informacij v določne namene (Čelebič in Rendulić, 2012).

Informacijska tehnologija (IT) zajema področja obdelovanja, zajemanja, shranjevanja in prenašanja informacij. V sodobni družbi informacijska tehnologija omogoča dostopnost informacij, krajšanje poslovnih ciklusov in povečuje konkurenčnost. Hkrati je fleksibilna, saj zadovolji individualne potrebe tako pri zbiranju kot tudi pri izmenjavi informacij (Zuljan, 2014).

Zaradi vedno večje veljave IKT-ja je pomembno, da se tudi na področju šolstva sledi trendom in se poslužuje določenih tehničnih pripomočkov. IKT omogoča povečan obseg shranjevanja, dostopanja in razširjanja informacij. Šole morajo biti opremljene s sodobnimi računalniki, pametnimi tablam in projektorji, saj lahko le na ta način pri otrocih zagotovimo napredek, ki vodi v trajnostni razvoj tehnološko pismenega človeka (Krek in Metljak, 2011).

Za uporabo IKT pri učenju in poučevanju v šolah je ključnega pomena usposobljenost pedagoških delavcev. Po podatkih RIS Učitelji in internet se je na seminarjih strokovno izpopolnjevalo malo razrednih učiteljev, saj so ugotovili, da se 40 % učiteljev ni udeležilo niti enega seminarja s področja računalništva in interneta (Brečko in Vehovar, 2008).

1.1 Uporaba IKT pri poučevanju

Učitelji želimo, da bi se učenci čim več naučili in znali to znanje uporabiti tudi kasneje v življenju. Obstaja veliko metod, na kakšen način učence spodbuditi, da so zainteresirani za delo in da jim je določena učna vsebina pri srcu. V učnem procesu se pojavijo vsebine, ki so nekaterim učencem zdijo bolj priljubljene, drugim manj. Zagotovo obstaja veliko razlogov, zakaj je temu tako (podajanje znanja, interesi posameznika, zgled družinskih članov, družba ipd.).

Računalnik velja v šolstvu za eno izmed najpomembnejših naprav IKT-ja, ki vse skupaj »poganja«. Potrebujemo ga pri vseh formalnostih (dnevnik, redovalnica, elektronska pošta ipd.), kot tudi pri načrtovanju pouka ter pri sami izvedbi.

Računalnik kot učno sredstvo ali pripomoček lahko uporabljamo prav na vseh stopnjah poučevanja: motivacija, pridobivanje novega znanja, utrjevanje in preverjanje znanja. S pomočjo računalnika lahko otrokom prikažemo določene vsebine preko projekcij ali pa izvedemo različne didaktične igre, katerih namen je enak kot pri namiznih didaktičnih igrah. Izobraževalne igre imajo pristno vzgojno-izobraževalno noto in so zaželeno za uporabo pri pouku. Tovrstne igre so namenjene podajanju snovi po posameznih delih. Učenci odgovarjajo na vprašanja in dobijo takojšno povratno informacijo (Gerlič, 2000).

Poznamo tri pomembna področja uporabe računalnika v izobraževanju:

- Področje računalniškega izobraževanja ali primarno področje: pomeni sistematično usposabljanje učiteljev do te mere, da so sposobni računalnik uporabljati pri vodenju pouka (npr. izvedba seminarjev, na katerih usposabljuje učitelje za rokovanje z IKT).
- Področje uporabe računalnika v izobraževalnem procesu ali sekundarno področje: pomeni aktivnosti, ki so vezane na poučevanje s pomočjo računalnika. V tem primeru ta nastopa kot učno sredstvo, ki sodeluje v posameznih etapah učnega procesa.
- Področje uporabe računalnika v dejavnostih, ki spremljajo izobraževanje: vključuje aktivnosti vodenja, upravljanja in analiziranja izobraževalnega sistema, ki so povezani v sistem (Gerlič, 2000).

1.2 Tehnološka pismenost

Svet, v katerem živimo, nas vsepovsod obkroža z napravami, ki nas opominjajo, da moramo nenehno slediti novostim. V nasprotnem primeru ne bomo znali več funkcionirati v okolju, zato je pomembno, da ves čas nadgrajujemo svoje znanje, da smo »tehnološko pismeni«.

V zadnjem času je zelo aktualna tehnološka pismenost. Vezana je na uporabo novih tehnologij in informacijske tehnologije. Je nepogrešljiva pri iskanju službe, trženju storitev, nakupovanju ipd. Poleg tega moramo znati uporabljati pripomočke, ki nas spremljajo pri vsakodnevnih opravilih. Sem sodi uporaba računalnika, mikrovalovne pečice, uporaba raznih strojev in naprav ipd. Tehnološka pismenost naj bi vključevala razumevanje zgodovinskega in kulturnega konteksta tehnologije, zajema pa tudi posamezne tehnologije in njihove podrobnosti ter procese o tehnološkem razvoju (Wonacott, 2001, v Zuljan in Cotič, 2015).

Tehnološka pismenost je zmožnost razumevanje širšega tehnološkega sveta. Tehnološko pismene osebe so sposobne uporabljati pojme iz številnih področij kot orodje za razumevanje in vodenje tehnoloških sistemov (Zuljan, 2014).

Ukvarjanje s tehnologijo je izjemno pomembno tudi za učence. Svoje tehnološko znanje nadgrajujejo predvsem preko interaktivnih dejavnosti, ki potekajo med člani učnega okolja. Ključnega pomena je učencem dati možnost, da se ukvarjajo s tehnologijo in rešujejo raznovrstne probleme (Lee, 2010).

Poznamo tri med seboj odvisne dimenzije tehnološke pismenosti. To so znanje, način razmišljanja o delovanju in zmožnosti. Tehnološko pismeni postanemo takrat, ko pridobimo zadosti tehnoloških spretnosti in znanja. Poznati moramo ustrezno delovanje tehnoloških sistemov, da lahko uspešno in učinkovito uporabljamo tehnologijo. Ustrezna uporaba tehnologije nas na koncu privede do uspešnih rezultatov in zastavljenih ciljev (Zuljan, 2014).

Veliko ljudi je prepričanih, da ne potrebujejo nobenih dodatnih znanj na področju tehnologije, saj imajo občutek, da so dovolj suvereni in da se znajo soočati z dnevnimi tehnološkimi problemi. Zaradi hitrega napredka so postali tehnološki sistemi vse bolj zapleteni, zato vsakodnevne izkušnje niso dovolj. Posameznik je tehnološko pismen, ko se zaveda, da se zaradi tehnologije svet spreminja iz dneva v dan (Zuljan, 2014).

2 Izvedba dejavnosti

Sodobna tehnologija učiteljem in učencem olajša delo, hkrati pa je pouk bolj raznolik in zanimiv. Računalniški program Kahoot velikokrat uporabljamo za utrjevanje določene učne snovi ali pa na ta način naredimo preverjanje pred ocenjevanjem znanja.

2.1 Spoznavanje in uporaba učnega orodja

Program Kahoot je dostopen na internetu. Najprej v brskalnik vpišemo Kahoot, nato pa se registriramo v program. Izberemo, na kakšen način želimo program uporabljati (kot učitelj, kot učenec, kot raziskovalec ali na kakšnem drugem delovnem mestu). Mi izberemo ikono, namenjeno učiteljem.



Slika 1: Izbira ikone za namen uporabe
Vir: <https://kahoot.com/> (6. 5. 2019)

V program se lahko vpišemo preko Google računa, Microsoftove identitete ali preko elektronske pošte. Ko izpolnimo vse osebne podatke, lahko začnemo s sestavljanjem kviza.

2.2 Priprava kviza za utrjevanje

Program Kahoot ni namenjen zgolj izdelavi kviza, pač pa ima tudi druge možnosti. Sami izberemo, kaj želimo v programu početi. Ponuja nam naslednje možnosti:

- izdelavo kviza,
- naloge razvrščanja po določenem kriteriju,
- izdelavo raziskave.

S klikom izberemo, kar želimo v programu narediti. V našem primeru bo to kviz. Zato kliknemo na ikono Quiz. Za tem se nam odpre obrazec:

Title (required)
Listi dreves

Description (required)
Kateremu drevesu pripada list?

Cover image

Image Library by Getty Images
Upload your image
New!
or drag & drop image

Location
My Kahoots

Visibility
Everyone

Language
Slovenščina

Credit resources

Intro video
<https://www.youtube.com/watch?v=xvNR4SRJu08>

Slika 2: Opis kviza
Vir: <https://kahoot.com/> (6. 5. 2019)

Najprej poimenujemo kviz, ki ga bomo sestavili (v našem primeru Listi dreves) in ga v naslednjem polju na kratko opišemo. Določimo, kam naj se izdelan kviz shrani, kdo vse ga lahko vidi in na koncu nastavimo še jezik na slovenščino.

Ko imamo vse to izpolnjeno, se lotimo oblikovanja vprašanj.

Question (required)
Kateremu drevesu pripada list na sliki

Time limit
10 sec

Award points
YES

Media
Remove Crop

Answer 1 (required)
Bukev

Answer 2 (required)
Lipa

Answer 3
Divji kostanj

Answer 4
Jesen

Credit resources

Slika 3: Oblikovanje vprašanj
Vir: <https://kahoot.com/> (6. 5. 2019)

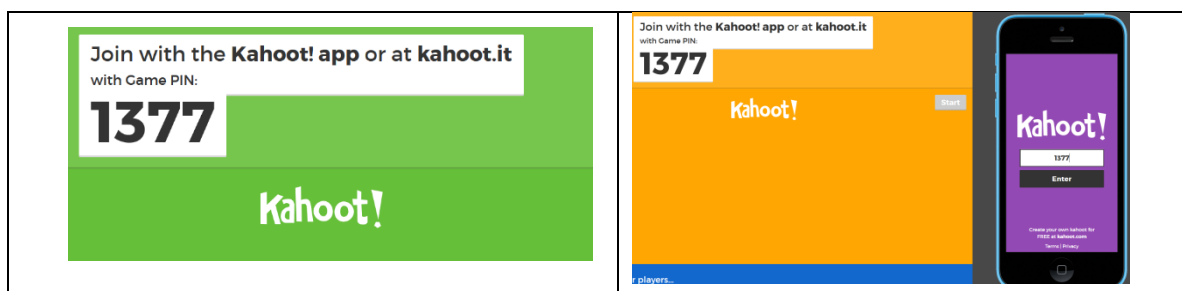
V prvo polje napišemo vprašanje, na katerega želimo, da bodo učenci odgovarjali (Kateremu drevesu pripada list na sliki?) in določimo čas, ki ga imajo učenci na voljo

za odgovor (10 sekund). Nazadnje podamo možne odgovore in pravilen odgovor označimo s kljukico na desni strani.

Na ta način oblikujemo vsa vprašanja in podamo možne odgovore. Ko imamo vse to pripravljeno, se nam prikaže seznam vprašanj, ki smo jih sestavili za kviz.

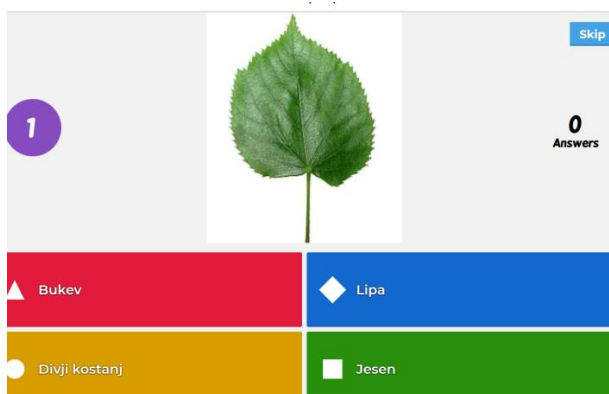
Ko pridemo do te faze, je kviz sestavljen. Določimo še, ali bodo učenci reševali posamično, vsak za sebe, ali bodo na vprašanja odgovarjali v skupinah.

Pred začetkom se učiteljem prikaže še vstopno geslo, to geslo se prikaže tudi na učenčevih računalnikih oziroma drugih komunikacijsko-informacijskih napravah.



Slika 4: Vstopna koda za učitelje in učence
Vir: <https://kahoot.com/> (6. 5. 2019)

Ko učitelj in vsi učenci vpišejo vstopna gesla, smo vsi skupaj povezani in lahko začnemo z reševanjem kviza. Učitelj vsako vprašanje prikaže na projekciji. Učenci pa v času, ki jim je na voljo, odgovarjajo. Odgovor podajo s klikom na ustrezen simbol (trikotnik, karo, krog in kvadrat).



Slika 5: Vprašanje na projekciji
Vir: <https://kahoot.com/> (6. 5. 2019)

Ko učenci odgovorijo na vsa vprašanja, jim prikažemo, kako uspešni so bili in jih primerjamo med seboj. Njihova imena se nam prikažejo na stopničkah za zmagovalce.

2.3 Izvedba pri pouku

Pri pouku večkrat utrjujemo snov na tovrsten način. Tokrat smo si izbrali utrjevanje drevesnih vrst v tretjem razredu osnovne šole. Šli smo v računalniško učilnico in vsak učenec je imel svoj računalnik. Pri pouku tovrsten program uporabljamo izključno za utrjevanje učne snovi. Kot pri vsaki stvari tudi tukaj naletimo na negativna dejstva. Računalniška učilnica nam ni vedno na voljo in se moramo že v naprej dogovoriti za prost termin, program včasih ne deluje ustrezno hitro (slaba medmrežna povezava) ipd.

2.4 Evalvacija dejavnosti

Učencem je tovrsten način dela izjemno zanimiv. Že samo misel, da se bodo učili s pomočjo računalnika, jih izredno pritegne. Ko smo reševali kviz s pomočjo Kahoota, so bili izredno motivirani in zavzeti za delo. Pozitivno je to, da so vključeni vsi učenci in da so lahko sproti ovrednotili svoje delo. Dobro je tudi to, da ima učitelj vpogled do vseh učencev in ima tako možnost na enostaven način spremljati vse učence hkrati. Preizkusili smo tako možnost, ko je kviz reševal vsak učenec posamično, kot tudi možnost, da so reševali kviz v skupini. Pri skupinskem reševanju ne dosegamo le ciljev iz učnega načrta, pač pa se otroci učijo tudi sodelovalnih veščin. V velikih primerih je pri otrocih tekmovalno vzdušje pozitivno, imeli pa smo tudi primere, ko je bila med otroki slaba volja. Z učenci smo se o tem veliko pogovarjali in jih spodbujali, da se znajo obvladati.

3 Zaključek

Učitelji moramo ves čas skrbeti za to, da se izobražujemo in smo odprti za novosti. Le na ta način lahko omogočimo učencem kakovosten in zanimiv pouk. Obstaja ogromno učnih pripomočkov, tehnologij in metod, ki jih lahko uporabimo pri pouku. Pomembno je, da le-to znamo kritično izbirati ter smiselno uporabiti pri pouku. Učenci naj bodo motivirani in naj učno snov spoznavajo in utrjujejo na zabaven način.

4 Viri in literatura

Brečko, B. N. in Vehovar, V.: *Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2008.

Čelebić, G. in Rendulić, D. I.: *ITdesk.info –načrtovanje računalniškega e-izobraževanja s prostim dostopom - Priročnik za digitalne pismenosti (splet)*. 2012. (citirano 6.5.2019). Dostopno na naslovu http://www.itdesk.info/slo/prirocnik/prirocnik_osnovni_pojmi_informacijske_tehnologije.pdf.

Gerlič, I.: *Sodobna informacijska tehnologija v izobraževanju*. Ljubljana: DZS, 2000.

Lee, Y.C.: *Science-Technology-Society or Technology-Society-Science? Insights from Ancient Technology*. International Journal of Science Education, 2010.

Zuljan, D. in Cotič, N.: *Obzorja učenja : vzgojno-izobraževalne perspektive*. Tomaž Grušovnik (ur.) Izvajanje tehniških dejavnosti v vrtcu. Koper: Univerzitetna založba Annales, 2015, str. 435 - 444.

Zuljan, D.: *Tehnološka pismenost v obdobju zgodnjega učenja*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales, 2014.

Motivirani dijaki, odlični podjetniki

Peter Kurnik

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo, Slovenija, peter.kurnik@scsl.si

Izvleček

Na Srednji šoli za lesarstvo spodbujamo podjetništvo skozi projekt »Moje podjetje«. Projekt »Moje podjetje« je bil na naši šoli izveden že 5. leto, izpeljan pa je v sklopu iniciative Ja Slovenija, ki ga vodi Zavod za spodbujanje podjetnosti mladih. Skozi tovrsten pristop k učenju je šlo na naši šoli že 20 dijaških podjetij. Projekt je trajal od septembra 2018 do maja 2019. Ključni koraki projekta so bili: oblikovanje učinkovitega tima, ustanovitev učnega podjetja, analiza trga, izbira poslovne ideje, sprejem poslovnega načrta, proizvodnja, trženje, pospešitev prodaje, sejem dijaških podjetij in zaprtje podjetja. Glavni namen projekta je, da dijaki na konkretnem primeru spoznajo podjetništvo z več vidikov. Dijaki so bili zelo aktivni in uspešni. Pri izvedbi projekta smo vključili več mentorjev, projekt pa izvajali pri več predmetih. Izkazalo se je, da je tovrsten pristop k poučevanju spodbudil motivacijo pri večini dijakov.

Ključne besede: motivacija dijakov, učno podjetje, dijaško podjetje, učenje kot igra

Motivated students, excellent entrepreneurs

Abstract

We support entrepreneurship in our school with project »My company«. The project "My company" was organized for the fifth year in our school under the initiative Ja Slovenia, led by the Institute to promote youth entrepreneurship. Students of Secondary School of Wood Science were involved in the project with 20 students' companies. The project lasted from September 2018 to May 2019. The key steps of the project were: the creation of effective teams, the creation of a learning company, market analysis, selection of business ideas and the adoption of the business plan, production, marketing, accelerating sales, a fair of students' companies and business closure. The main purpose of the project was that students learned business entrepreneurship in the set case from several points of view. Students were very active and successful. In implementing the project, we included several trainers, the project was carried out in several school subjects. It turned out that this approach to teaching encouraged motivation with most students.

Keywords: motivation of students, learning enterprise, students' company , learning by doing, learning with play

1 Projekt učenja podjetništva

V šolskem letu 2018/19 smo že 5. leto sodelovali v projektu Moje podjetje, ki poteka v sklopu iniciative Ja Slovenija. Vse skupaj je potekalo pod okriljem Zavoda za spodbujanje podjetnosti mladih. Osnovni princip je, da dijaki preko posebnega konkretnega pristopa obdelajo podjetniške vsebine in se na realnem primeru učijo podjetništva; vsaka šola na svojem področju, lahko pa tudi na področju, ki ni povezano s poklicno usmeritvijo. Bistvo programa je preko izkušnje spoznati, kaj je potrebno za uspešno podjetje, sodelovati pri pomembnih odločitvah v podjetju, razvijati svoje sposobnosti in talente, veseliti se skupnega uspeha. Projekt je zapeljan tako, da ga dijaki pogosto dojemajo kot igro in so zelo motivirani.

Dijaki v programu spoznajo:

- organizacijsko strukturo podjetja,
- vire financiranja,
- način analize trga,
- način oblikovanja prodajne cene,
- temeljne dokumente podjetja,
- načine trženja in prodaje izdelkov oz. storitev,
- osebni akcijski načrt in
- postopke ob zaprtju podjetja.

Program Moje podjetje poudarja podjetniške vsebine tako, da daje velik pomen socialnim veščinam in veščinam pisnega in ustnega izražanja.

V projektu sodeluje dijaki 4. letnika izobraževalnega programa lesarski tehnik, v vseh treh letih to pomeni en oddelek na generacijo. V projektu morajo sodelovati vsi dijaki, ker so dolžnosti pogojene tudi z ocenami.

Število dijaških podjetij se spreminja glede na velikost oddelkov. Letos smo imeli 6 dijaških podjetij.

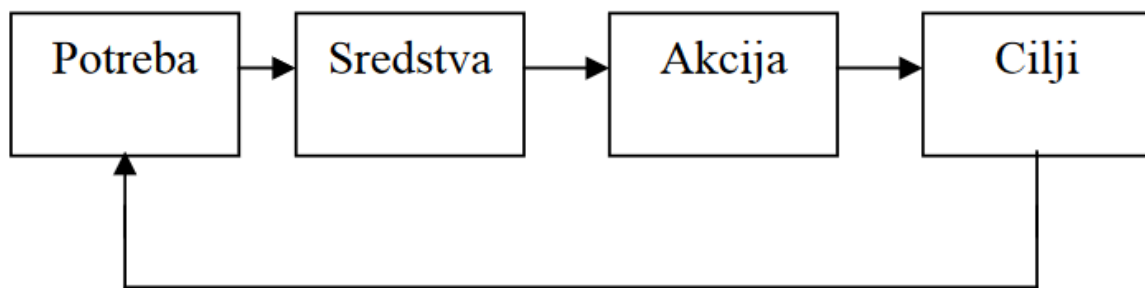
Program je v celoti voden preko spletnih učilnic, ker na ta način lahko določamo roke, ki se jih moramo držati. Poleg tega je veliko gradiva, ki ga lahko objavljamo na spletnih učilnicah, dostop do dijaških izdelkov pa imajo vsi mentorji.

1.1 Motivacija za podjetništvo

V sklopu sodobnih teorij predstavljam teorijo motivacije, katere avtorja sta McClelland in Atkinson. Raziskave (McClelland, 1976) so pokazale, da na nastanek novega podjetja najbolj vpliva potreba po dosežkih. To je najmočnejša sila, ki žene podjetnike. Ta raziskava je bila narejena v ZDA. V motivacijski teoriji sem skušal pokazati, kaj motivacija pravzaprav je in kateri so glavni dejavniki, ki nanjo najbolj vplivajo. Motiviranost vsakega posameznika je namreč temeljni element izgradnje podjetniškega sistema (Plut, 1995). V Sloveniji motiviranosti za podjetništvo še vedno primanjkuje, kar je tudi razlog, da podjetniška aktivnost v Sloveniji zaostaja (Ristič, 2004, 5).

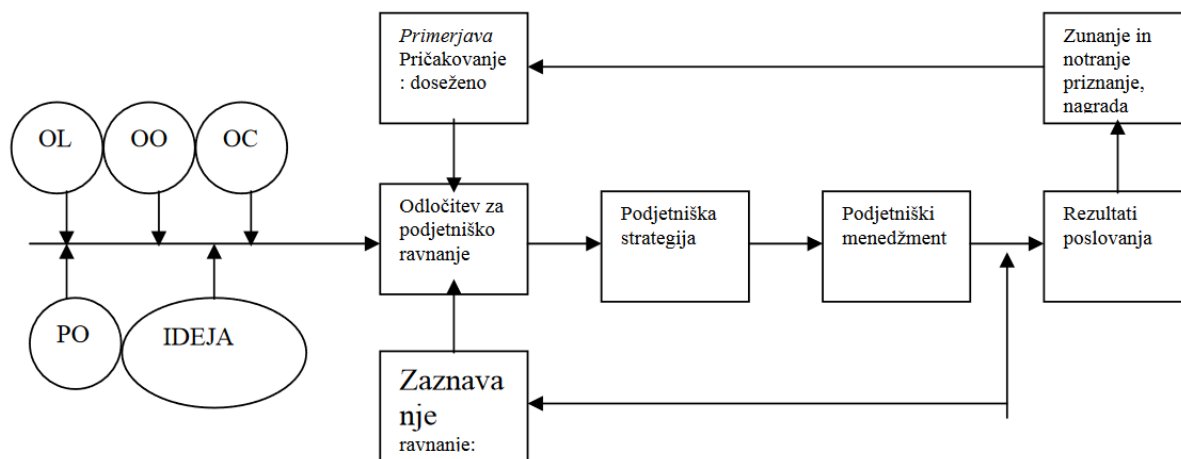
1.1.1 Motivacijska teorija

Motivacija je proces, ki povzroča, da se ljudje vedejo in delujejo v določeni smeri. V podjetništvu motiviranje pomeni vzpodbujanje ljudi z določenimi sredstvi, da bodo učinkovito in na podlagi lastne odločitve opravili dane naloge. Sredstva so lahko različne nagrade ali druge stimulacije, ki usmerjajo delovanje ljudi v pozitivno smer. Obratno pa grožnje in kazni pomenijo negativno vzpodbujanje. Sam proces motivacije vsebuje nezadovoljene potrebe, cilj, ki ga želimo doseči, ter akcije in sredstva, s katerimi cilj dosežemo (Plut, 1995, 67). Povezave med njimi kaže Slika 1.



Slika 1: Proces motivacije
Vir: Plut, 1995

To sliko bi lahko tudi razširili. Na odločitev za podjetništvo vpliva mnogo več faktorjev, kot je prikazano. Poleg podjetniškega motiva je potrebno upoštevati tudi osebne lastnosti posameznika in poslovno okolje. Ko se pričakovani rezultat podjetnikovega ravnanja ujame z njegovimi pričakovanji, dobi podjetnik vzgon za novo podjetniško odločitev (Pšeničny, 2000, 71-72). Te povezave so jasne prikazane na Sliki 2.



Slika 2: Model podjetniške motivacije

Legenda: OL – osebne lastnosti, OC – osebni cilji, OO – osebno okolje, PO – podjetniško okolje

Vir: Kuratko, Hodgets, 1995

1.1.2 Teorija storilnostne motivacije

Teorija storilnostne motivacije (Plut, 1995, 64-66) razlikuje dva pojma:

- pozitivna storilnostna motivacija,
- negativna storilnostna motivacija.

O prvi govorimo, kadar posameznika pri njegovem delu motivira želja po dosežkih in uspehih. Kadar pa nekdo delo opravlja samo zato, da se izogne kazni oz. neuspehu, govorimo o negativni storilnostni motivaciji. To sem ugotavljal tudi v točki, ki govori o slovenskih podjetnikih. Teorija storilnostne motivacije definira stremljenje po dosežkih kot tisto, ki prebudi motivacijo po dosežkih. Miner, Smith, Bracker (Plut, 1995, 64) so definirali pet lastnosti stremljenja po dosežkih:

- individualna odgovornost,
- tveganje kot funkcija sposobnosti,
- poznavanje rezultatov odločitev,
- nova instrumentalna odločitev,
- anticipacija bodočih možnosti.

McClelland (Plut, 1995, 64) se tudi strinja, da na razvoj motivacije po dosežkih in na prisotnost le-te pri podjetnikih vpliva vzgoja. Ugotavlja, da družba z višjo stopnjo razvitosti motivacije po dosežkih ustvari več podjetnikov, to pa povzroča hitrejši ekonomski razvoj. Na motiviranost vpliva tudi **trening**. Zagovarja tezo, da je mogoče podjetniško motiviranost pridobiti tudi **z ustreznim učenjem**.

Atkinson (1964) storilnostno motivacijo pojmuje nekoliko drugače. Zanj je to konfliktna situacija, saj vzbuja tako upanje na uspeh kot strah pred neuspehom. Gre za vsoto težnje po uspehu in težnje po izogibanju neuspehu. Atkinson in Feather sta ugotovila, da ljudje, ki so zavzeti za delo, težijo k nalogam, pri katerih obstaja precejšnja verjetnost uspeha. Ne marajo prelahkih nalog, ker jih ne stimulirajo, pa tudi ne pretežkih, ker se bojijo poraza. Pomembno vlogo ima torej verjetnost uspeha pri odločitvah, ali sprejeti nalogo ali ne. Kritika te teorije je v neupoštevanju dejstva, da delavca lahko stimulira k aktivnosti nekaj, kar je zunaj njega. Mandler in Sarason sta v raziskavi prišla do naslednjih zaključkov (Plut, 1995, 65):

- pri osebah z visoko storilnostno motivacijo neuspeh motivacijo poveča,
- pri osebah z nizko storilnostno motivacijo neuspeh motivacijo zmanjša,
- pri osebah z visoko storilnostno motivacijo uspeh motivacijo zmanjša,
- pri osebah z nizko storilnostno motivacijo uspeh motivacijo poveča.

Storilnostna motivacija loči notranjo (intrinzično) ter zunanjo (ekstrinzično) motivacijo. V prvem primeru govorimo o notranjem zanimanju posameznika, v drugem primeru pa je motivacija povezana z zunanjimi nagradami. Notranja motivacija je vedno pozitivna, zunanja pa je lahko tako pozitivna kot negativna. Pomemben pojem v zvezi s tem je tudi "mesto kontrole" (Locus of Control). To je občutek posameznika, ki pove, od kod izvira kontrola nad njegovim življenjem. Lahko je to v njem samem ali v silah zunaj njega (sreča, priložnost, drugi ljudje). Rotter pravi, da imajo prvi notranje mesto kontrole in jih definira kot interne, drugi pa imajo zunanje mesto kontrole in jih definira kot eksterne. Razlika se kaže v tem, da imajo interni večje možnosti za kontrolo lastnega razvoja, ker so bolj nagnjeni k lastnim akcijam kot eksterni. Boljše se učijo, lažje rešujejo probleme in uporabljajo informacije. Zanje velja tudi to, da imajo večji občutek kontrole nad razvojem okolja, so bolj avtonomni, dajo več povratnih informacij pri delu in lažje ter hitreje zapustijo situacijo nezadovoljstva. Imajo večjo motivacijo in verjamejo v uspeh, zato so bolj uspešni pri delu kot eksterni.

O storilnostni motivaciji lahko sklenemo, da ni prirojena, ampak je relativno trajna osebna lastnost, ki se oblikuje z vzgojo v otroštvu. Podobna tej teoriji je teorija delovne motivacije, s katero so se ukvarjali Miner, Smith in Bracker.

Pomembne so naslednje ugotovitve:

- a) Delovna motivacija je višja pri podjetnikih kot pri nepodjetnikih.
- b) Razpoložljivi kapital pred začetkom posla močno vpliva na delovno motivacijo. Raziskave so pokazale, da imajo podjetniki, ki iščejo kapital pri bankah in drugih finančnih ustanovah, manjšo motivacijo kot podjetniki, ki uporabljajo lasten kapital. Uporaba virov lastnega kapitala se nanaša na željo po povratni informaciji, načrtovanju prihodnosti in razumnem tveganju na podlagi lastnih zmožnosti.

- c) Izvor motivacije za delo so tudi ambicije. Miner ugotavlja, da so uspešni tisti, ki imajo velike ambicije. Kljub intenzivni ambicioznosti je posameznik lahko tudi neuspešen. Do tega lahko pride v primerih, ko:
- se posameznik pri delu sreča z mnogimi ovirami,
 - uporablja napačno tehniko,
 - ne dosega postavljenih ciljev (Ristič, 2004,10).

2 Izvedba projekta

V programu se udeleženci naučijo, kako koncept poslovne ideje prenesti v realnost. Oblikujejo svoje dijaško podjetje in osebno izkusijo njegovo delovanje. Med seboj izvolijo člane upravnega odbora, zberejo osnovni kapital in pričnejo s trženjem izdelkov ali storitev, ki so jih izbrali sami. Ob zaključku programa delničarjem predstavijo poročilo o poslovanju in zaključni račun podjetja. Ciljna skupina so mladi, stari od 15 do 20 let, program pa se izvaja v času šolskega leta.

2.1 Glavni rezultati

Predstavljeni so glavni rezultati zelo uspešnega dijaškega podjetja Teglc.

2.1.1 Logotip



Slika 3: Logotip dijaškega podjetja Teglc
Vir: lasten

2.1.2 Vizija in poslanstvo

Prizadevamo si postati podjetje, poznano po razvoju in izdelavi unikatnih in inovativnih izdelkov iz lesa. Glavna značilnost naših izdelkov je lebdenje v zraku, poleg tega pa so izdelki narejeni iz plemenitih lesov, ki so površinsko obdelani z naravnimi olji. Cilj naše skupine je, da postavimo poslovni model, ki nam bo prinašal dobiček in nam bo v ponos. Ob tem pa si želimo tudi čim manj obremenjevati okolje in graditi dobre odnose znotraj podjetja in z vsemi poslovnimi partnerji.

2.1.3 Prodaja delnic

Delnice smo prodajali profesorjem na šoli. Prodali smo šest delnic po 5 €. Prav tako smo delničarji vsi dijaki, ki smo zaposleni v podjetju. V lasti imamo 184 delnic po 5 €, to je v skupni vrednosti 920 €.

2.1.4 Razvoj izdelka

Razvoj se je začel že med poletnimi počitnicami, ko smo iskali informacije v podjetjih, ki se ukvarjajo z magneti, vendar nismo izvedeli nič uporabnega, zato smo po malem obupovali. Upanje se je vrnilo, ko smo idejo predstavili nekaterim profesorjem in prijateljem in naleteli na navdušenje. Dobili smo nov zagon. Izrisali smo nekaj različnih oblik lončkov ter prosili družine, prijatelje ter sošolce za mnenja. Izbrali smo obliko, ki je dobila največ glasov, hkrati pa smo dobili tudi povratno informacijo, da je proizvod tržno zanimiv (analiza trga).

Nato smo začeli iskati partnerja, ki bi nam pomagal pri razvoju. Našli smo podjetje Ilirik, d. o. o., ki nam je za potrebe razvoja doniralo nekaj magnetov. Poskusili smo veliko različnih variant, vendar nam poskusni kos ni in ni hotel lebdeti na mestu. To je bil eden najtežjih trenutkov v projektu, saj smo bili zopet vsi obupani. Vedeli smo, da je potrebno magnet nekako omejiti, da bo ostal na mestu. Poskusili smo tudi z več magneti. Nato se je porodila zamisel, da bi lebdeči del in podstavke izdelka povezali z vrvico iz umetne snovi. Izdelali smo prototip oblike, ki smo jo izbrali, vanj vstavili magnet ter lonček z vrvico iz umetne snovi povezali na podstavek. Lonček je samostojno lebdel v zraku! Našega veselja se v tistem trenutku ne da opisati.



Slika 4: Prvi prototip za testiranje magnetov
Vir: lasten

2.1.5 Nabava materialov in proizvodnja

Za prvo serijo 50-ih izdelkov smo kupili neobdelan les, ki smo ga potem razrezali, poskobljali ter zlepili v meter dolge prizme. Take obdelovance smo potem obdelali na

CNC-rezkalnem stroju. Končno obliko smo naredili z miznim krožnim žagalnim strojem. Obdelane izdelke smo ročno obrusili in površinsko obdelali z naravnim oljem. Nato smo kupili permanentne magnete, ki smo jih vgradili na prava mesta v fazi sestavljanja naših »teglcev«.

Za drugo serijo 180-ih izdelkov pa nam je polizdelke dobavilo lokalno mizarstvo, s katerim smo se povezali. Poslužili smo se »outsourcinga«, kar se je izkazalo za dobro potezo, ker je prodaja stekla nad pričakovanji, mi pa nismo uspeli narediti zadostne količine izdelkov. Optimizirali smo tudi druge faze tehnološkega postopka in s tem povečali produktivnost.

Trenutno se pripravljamo že na 3. serijo izdelkov. Tokrat gre za sto lebdečih skled, ki smo jih na trgu predstavili 8. 3. 2018. Nekatere materiale bomo kupovali sproti, saj trenutno nimamo dovolj prostih sredstev, da bi kupili ves material hkrati. Največji strošek predstavljajo permanentni magneti, ki so hkrati najbolj vitalen del izdelka.

3 Zaključek

Na podlagi izkušenj iz preteklih let sem ugotovil, da se podjetništva ne da prisiliti, lahko ga samo spodbujaš. Bistvena je motiviranost in naravnost človeka. Pomemben je tudi vzrok, ki vzbudi motivacijo. Izkazalo se je, da motiviran človek lahko premaga vse izzive in potrebuje bistveno manj pomoči mentorjev.

4 Viri in literatura

McClellan David, Atkinson W., Clar R., Lowell E.: The Achievement Motive. New York: Irvington Publishers, 1976.

Moje podjetje: Priročnik za učitelje in prostovoljce (splet). 2019. Dostopno na naslovu: <http://jaslovenija.si/moje-podjetje/>

Plut Helena, Tadeja: Podjetnik in podjetništvo. Ljubljana: Znanstven in publicistično središče, 1995. 173 str.

Pšeničny Viljem et al.: Podjetništvo. Portorož : Visoka strokovna šola za podjetništvo, 2000. 353 str.

Ristič Dejan: Podjetništvo v Sloveniji, diplomsko delo. Ljubljana: 2004.

Uporaba programa Desmos pri pouku matematike

mag. Tanja Manfreda

Srednja šola za oblikovanje in fotografijo Ljubljana, Slovenija,
tanja.manfreda@ssof.si

Izvleček

Matematika je znanost, ki ima pomembno vlogo v vsakdanjem življenju. Je eden izmed pomembnejših predmetov v srednji šoli, hkrati pa tudi eden izmed najtežjih, pri katerem imajo naši dijaki veliko težav. Učitelji se zato ukvarjamo z različnimi pristopi podajanja znanja in poskušamo biti čim bolj inovativni. Učni načrt za matematiko nam narekuje, da morajo dijaki spoznati in uporabljati različne informacijsko-komunikacijske tehnologije kot pomoč za učinkovitejše učenje in reševanje problemov. Risanje funkcij ima pomembno vlogo pri predmetu matematika. Ključno je, da dijaki razumejo, kako rišemo funkcije in kako se spreminja graf posamezne funkcije pri spreminjajočih se količinah. Ker živimo v dobi digitalne tehnologije, moramo izkoristiti vse prednosti, ki nam jih le-ta ponuja. V prispevku predstavljam računalniški program Desmos, ki je spletni odprtokodni program in se izvaja kot spletna in mobilna aplikacija. Program omogoča risanje in razumevanje tako osnovnih kot tudi kompleksnih funkcij. Dijaki so pri uporabi tega programa aktivni, hkrati pa usvojijo in utrdijo znanje o funkcijah.

Ključne besede: matematika, funkcija, poučevanje, raziskovanje, risanje.

Using the Desmos Program in Mathematics Classes

Abstract

Mathematics is a science that plays an important role in everyday life. It is one of the most important subjects in secondary school, and at the same time one of the most difficult ones, causing a lot of problems to our students. Therefore, teachers deal with different approaches to transmitting knowledge, trying to be as innovative as possible. The curriculum for mathematics dictates that students have to recognize and use different information and communication technologies as an aid for more effective learning and problem solving. Drawing functions plays an important role in the subject of mathematics. It is crucial for students to understand how to draw functions and how the graph of an individual function in varying quantities changes. Since we live in the age of digital technology, we must take advantage of all the benefits that it offers us. In the article, we present the Desmos computer program, which is an online open source program, implemented as an online and mobile application. The program allows us to draw and understand both basic and complex functions. Students are active in the use of this program, while acquiring and consolidating knowledge about functions.

Key words: mathematics, functions, teaching, research, drawing.

1 Uvod

Živimo v svetu hitro rastoče informacijsko-komunikacijske tehnologije, zato mora tudi poučevanje slediti trendom novih tehnologij. V naših šolah so nove tehnologije uveljavljene skoraj pri vseh predmetih in v okviru različnih dejavnosti. Računalniška tehnologija je dostopna vsakemu izmed nas in tudi dijaki so dojemljivi za vse novosti, ki nam jih ponuja. Tehnologija postaja vse pomembnejši dejavnik učenja. Z vedno hitrejšim razvojem znanosti in tehnologije je nujno, da tudi pri poučevanju sledimo novostim in jih ustrezno vključimo v pouk.

Poučevanje bi moralo biti povezano z izkušnjami dijakov in temeljiti na aktivnem sodelovanju (Dewey, 1902). Dewey (1938) je poudaril pomen raziskovanja in njegovo vlogo pri učenju in poučevanju, predvsem na naravoslovnem področju. Matematiko je razumel kot jezik za ureditev kompleksnih podatkov in sistematično obravnavo izidov raziskovalnih procesov.

Dijaki se med seboj razlikujejo na mnogo načinov, ki so bistveni za učenje. Imajo različno predznanje, sposobnosti, učne strategije, interese, motivacijo in tudi različne socialne pogoje. Poučevanje je, ob upoštevanju vseh teh razlik, izziv. S pojavom novih tehnologij je naraslo tudi pričakovanje, da bodo le-te pripomogle k izboljšanju učnih gradiv in praktičnega dela v učilnicah.

Poučevanje matematike se razlikuje od poučevanja drugih predmetov. Dijaki ne morejo samo odpreti knjige in misliti, da bodo z branjem razumeli snov, temveč morajo z reševanjem nalog priti do ugotovitev. Danes poučevanje matematike v največji meri temelji na učiteljevi predstavitvi določene teme in podajanju tipičnih primerov ter na uporabi znanja pri reševanju nalog. Dijaki nato rešujejo podobne naloge, da z njimi utrdijo usvojeno snov. Pri vsem tem pa manjka aktivnost dijakov, da bi sami prišli do določenega spoznanja.

Program Desmos je razvil Eli Luberoff, profesor matematike in fizike na Univerzi Yale. Uporabniki programa si lahko ustvarijo uporabniški račun, v katerega shranjujejo grafe in jih lahko kadar koli uporabijo. Dijaki z uporabo programa aktivno sodelujejo in sami pridejo do določenih spoznanj. Ugotovijo tudi, da je matematika lahko uporabna in zabavna.

Raziskovanje s programom Desmos sem uporabila pri ponavljanje snovi o funkcijah. Dijaki so v programu Desmos napisali predpis za funkcijo, spreminjali konstante in opazovali grafe funkcij. Prednost tega programa je, da lahko vpišemo predpise za več funkcij in opazujemo lastnosti in razlike. S programom smo se tudi poigrali in vsak dijak je ustvaril svojo umetnino, kar za dijake umetniške šole ni bilo težko.

2 Program Desmos pri pouku matematike

2.1 Problemi uporabe računalniških učilnic

Nove tehnologije lahko učinkovito vpeljemo v izobraževanje, če učitelji poznajo njihovo vsebino in prednosti uporabe. Zavedati se morajo, na kakšen način je določena

tehnologija uporabna pri spoznavanju novih vsebin, kako lahko najbolje podpira nek didaktični pristop in kako le-ta dijakom pomaga pri učenju določenih vsebin.

Uporaba tehnologije pri pouku ima lahko pozitivne in negativne učinke. Zato je nujno, da učitelj premišljeno uporablja računalniška orodja. Dijaki običajno povezujejo uporabo računalnika z izdelavo predstavitev oziroma z iskanjem virov na spletu. Dobro je, da dijaki vedo, kaj imajo na razpolago in se odločijo, katera orodja so jim blizu in z njihovo pomočjo lažje pridobivajo znanje.

Program Desmos je primeren za risanje matematičnih funkcij, ki jih obravnavamo v šoli, saj z njim lahko enostavno narišemo različne funkcije, ki so v srednješolskem učnem načrtu za matematiko. Sama uporaba programa je za srednješolskega učitelja zelo enostavna, učitelj pa mora imeti ustrezne kompetence in mora znati uporabljati tehnologijo in program.

Učitelji matematike običajno nimajo na razpolago računalniških učilnic, kjer bi lahko izpeljali tako učno uro. Tovrstne učilnice so v šolah zasedene s predmeti, ki za svoj pouk nujno potrebujejo računalnik. Te učilnice so navadno manjše, saj pouk poteka po skupinah, z manjšim številom dijakov. Učitelj se mora prilagoditi, bodisi za delo v skupinah ali pa delo v dvojicah. To ima lahko tudi prednosti, saj si dijaki med seboj lahko pomagajo.

Dijaki morajo biti za tako organiziran pouk motivirani in dobro je, da računalniki v teh učilnicah nimajo možnosti uporabe socialnih omrežij, kot sta npr. facebook ali instagram in igranja računalniških iger. V nasprotnem primeru, če učitelj nima nadzora nad dejavnostmi učencev, se lahko izkaže, da je ura izgubljena in ne dosežemo željenega. Za delo v računalniških učilnicah in uporabo Interneta morajo na šolah veljati določena pravila in učitelj je odgovoren za napake.

2.2 Uporaba programa Desmos pri matematičnih funkcijah

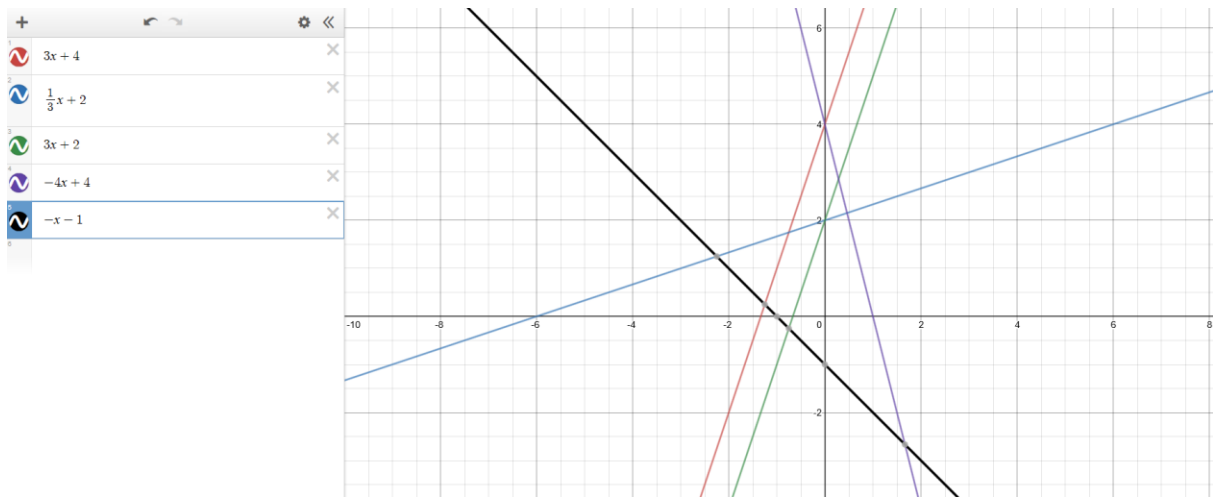
V matematiki najpogosteje srečujemo funkcije, ki imajo za podatke in za rezultate samo realna števila. Funkcijo podamo s funkcijsko enačbo ali s funkcijskim predpisom. Oba zapisa vsebujeta ime funkcije (f), oznako neodvisne spremenljivke (x) in formulo, po kateri izračunamo funkcijsko vrednost.

Za natančno risanje funkcij in delanje zapiskov je potrebno veliko časa in natančnosti. S pomočjo računalnika se dijaki ne ukvarjajo s tehniko risanja, ampak se lahko osredotočijo na raziskovanje lastnosti funkcij in pomenov koeficientov, saj s pomočjo računalnika različne funkcije veliko hitreje narišejo in ponovijo njihove lastnosti.

Primer uporabe funkcij:

LINEARNA FUNKCIJA

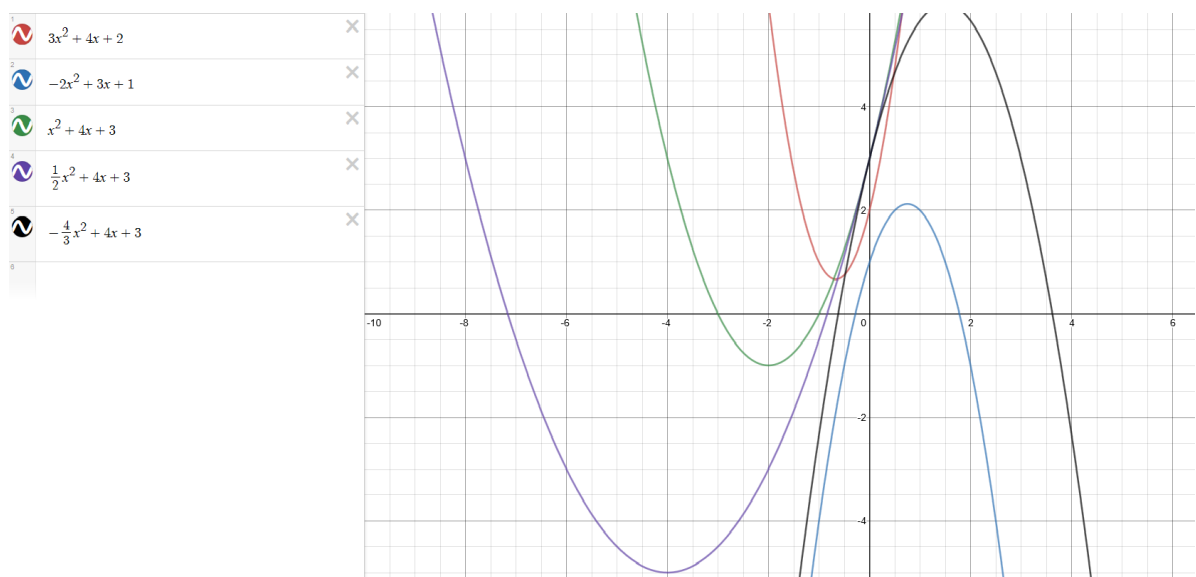
Dijaki ponovijo predpis za funkcijo ($y = kx + n$) in iz predpisa in grafa ugotovijo pomen smernega koeficienta in začetne vrednosti.



Graf 1: Primer uporabe linearne funkcije s programom Desmos.

KVADRATNA FUNKCIJA

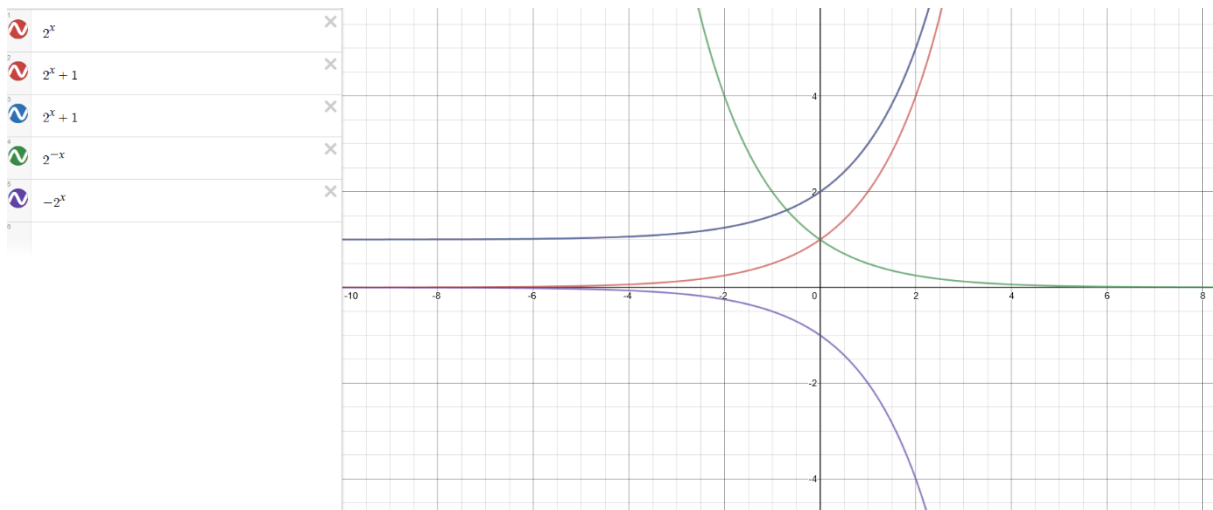
Dijaki opazujejo, kako se s spreminjanjem koeficientov spreminja oblika kvadratne funkcije ($y = ax^2 + bx + c$).



Graf 2: Primer uporabe kvadratne funkcije s programom Desmos.

EKSPONENTNA FUNKCIJA

Dijaki opazujejo, kako se spreminja eksponentna funkcija ($y = a^x$), če ji spreminjamo vrednosti.



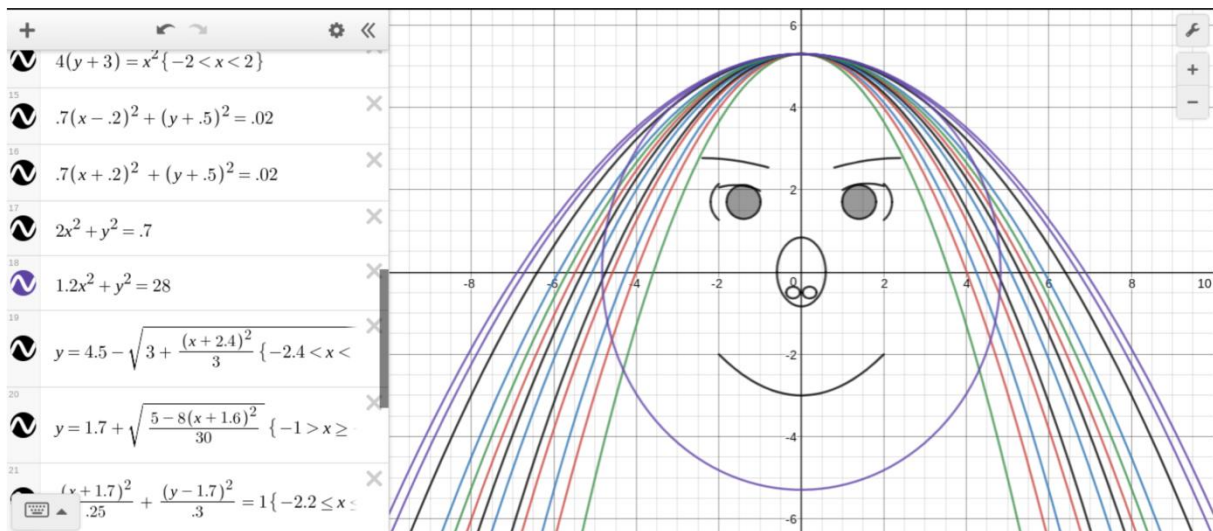
Graf 3: Primer uporabe eksponentne funkcije s programom Desmos.

2.3 Uporaba programa Desmos v ilustraciji

Matematika in umetniška ustvarjalnost sta že od nekdaj povezani. Matematika se pojavlja v umetnosti, lahko bi rekli, da ni umetnosti brez matematike. Abstraktne risbe živali in geometrijski vzorci v prazgodovinskih dekoracijah, geometrija babilonske in egiptovske arhitekture, pitagorejsko povezovanje števil z gibanjem zvezd in tonovskimi načini v glasbi pri Pitagorejcih, antično pojmovanje matematike, itd.

Matematiki in umetnosti so skupni pojmi, kot so prostorska geometrija, računalniška grafika, labirinti, perspektive, poliedri in mreže, vzorci, itd. Raziskovanje odnosov, spoznavanje in dopolnjevanje likov, vzorcev ter likovni tangrami so pomembni pri spoznavanju umetnosti prek forme matematike. Dijakom tako približamo umetnost in matematiko na njim dostopen vizualen način.

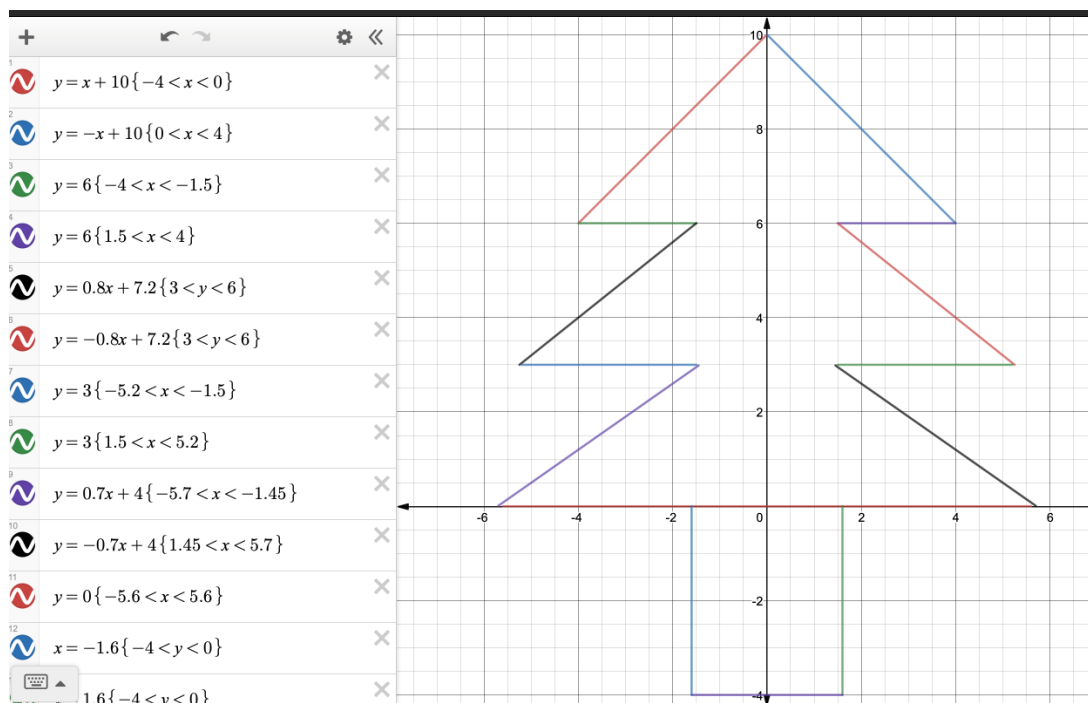
Za zaključek pa sem dijakom pokazala primer, kako lahko s pomočjo programa izdelamo poljubne ilustracije, ki so jih dijaki ustvarjali doma. Dijaki so z uporabo različnih matematičnih predpisov poskusili ustvariti svojo ilustracijo. Kot izziv sem jim pokazala naslednji primer.



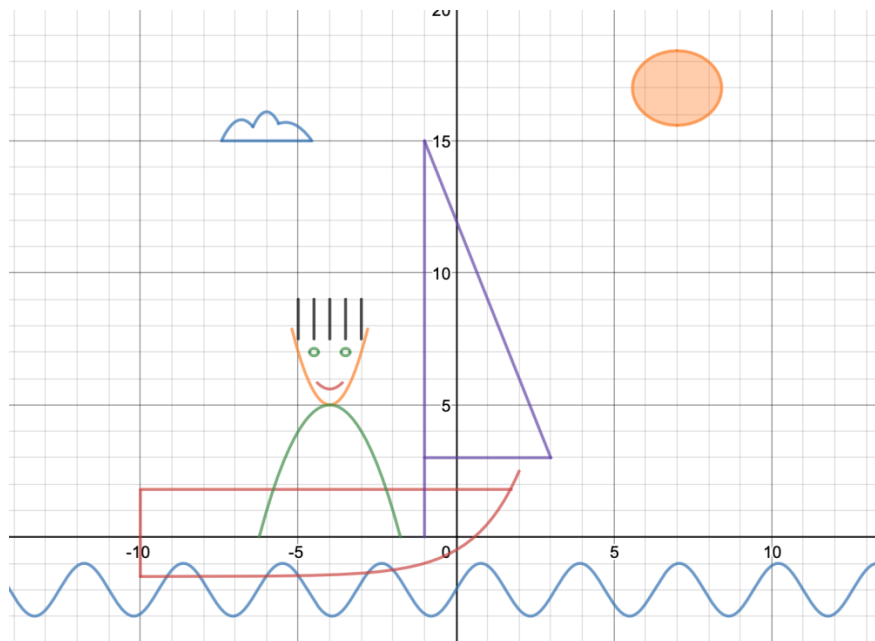
Slika 1: Obraz deklice.

Vir: <http://myriverside.sd43.bc.ca/malko2017/2018/11/10/desmos-art-functions-portrait-semester-1-2018/>

Dijaki so ustvarili kar nekaj zanimivih primerov in se iz njih naučili, kako lahko eno število ali spremenljivka spremeni celoten graf.



Slika 2: Smreka (14 predpisov funkcij).



Slika 3: Počitnice na morju (23 predpisov funkcij).

3 Zaključek

Čas, v katerem živimo, se nenehno spreminja. Najbolj opazne so vsekakor spremembe pri uvajanju informacijsko-komunikacijske tehnologije. Za uporabo računalniških programov se je potrebno izobraževati, saj moramo biti učitelji najprej seznanjeni z novostmi, ki nam jih tehnologija ponuja. S pravilno izbiro ustreznih računalniških orodij in ustreznim vključevanjem v učni proces lahko dosežemo učinkovitejši pouk, zanimivejši potek učne ure in s tem povečamo aktivno vlogo učencev.

Dijaki so pri uri ugotovili, da je matematika lahko tudi drugačna, izrazili so svojo kreativnost in ustvarjalnost. Dijaki se veselijo nalog z uporabo računalnika, učenja z raziskovanjem, saj jim je reševanje zabavno in se razlikuje od običajnih, tradicionalnih učnih ur. Dijaki so bili pri uri aktivni in so pokazali veselje do raziskovanja. Pri tako zastavljeni uri dijaki dobijo priložnost, da odkrivajo nove stvari, predstavljajo svoje ugotovitve in izrazijo svoje mnenje.

Dijakom odpremo nov pogled na matematiko in njeno uporabnost, kar pa je bil tudi moj cilj. Izvedena učna ura je navdušila tako dobre kot učno šibkejšše dijake, saj so vsi prišli do ugotovitev s pomočjo računalniške tehnologije.

Zaradi hitrega razvoja raznovrstnih tehnologij bi bilo potrebno spremeniti način poučevanja, hkrati pa tudi posodobiti šolski kurikulum. Temeljni elementi kurikula so spoznanja o učencu in družbi, nameni in cilji, izbor, obseg in zaporedje učnih vsebin, način izvajanja in evalvacija. Vseh pet elementov kurikula je v medsebojni odvisnosti, zato je potrebna medsebojna usklajenost. V vse bolj zapletenem svetu so bolj kot specifična znanja cenjene ustvarjalnost, sposobnost mišljenja, spretnosti na različnih področjih in prilagodljivost. Mladi ne morejo več pričakovati, da bodo celo življenje

delali v enem sektorju ali celo na istem mestu, za prilagajanje pa bodo potrebovali široko paleto splošnih kompetenc.

4 Viri in literatura:

Matematični program Desmos. Dostopno na naslovu: <https://www.desmos.com>.

Priročnik za matematiko. Dostopno na naslovu: <https://www.zrss.si/pdf/prirocnik-meria-za-matematiko.pdf>.

Hodžić, E.: Učiteljev pogled na uporabo informacijske tehnologije v slovenskih šolah. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta. 2013. Dostopno na naslovu: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1383/1/EdinaHodzic-Diplomsko_delo.pdf .

Brečko, B.N. in Vehovar, V.: Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah, Ljubljana, Pedagoški inštitut. 2008.

Dewey, J.: *The Child and the Curriculum*. Chicago: University of Chicago Press, 1902.

Dewey, J.: *Logic: The theory of inquiry*. New York: Henry Holt and Company, Inc., 1938.

Kako motivirati dijakinje za pouk športne vzgoje

Meta Meglič

Škofijska klasična gimnazija, Slovenija, meta.meglic@stanislav.si

Izvleček

V današnjem času je pomanjkanje gibanja pri mladih postalo zelo problematično. Otroci in mladostniki, ki niso aktivni športniki, svoj prosti čas večinoma preživljajo sede, pred računalnikom in s telefonom v roki. Tak način življenja zelo slabo vpliva na njihov telesni in psihosocialni razvoj ter že v otroštvu pušča posledice na njihovem zdravju. Mladostniki polovico dneva preživijo v šoli, zato imamo velik vpliv na njihov razvoj tudi učitelji. Pri športni vzgoji imamo učitelji s svojim zgledom, pozitivnim odnosom do dijakov in športa ter načinom oblikovanja pouka možnost, da dijake navdušimo nad gibanjem in jim s tem pokažemo pozitivne strani ukvarjanja s športom. Dijaki po osnovnošolskem programu spoznajo vse osnovne športne panoge. V srednji šoli potem to znanje nadgrajujemo in v program vključimo tudi nekaj novih vsebin. Sama z dijakinjami četrtil letnikov spoznavam nove športne panoge na malo drugačen način. Dijakinje si same izberejo šport in ga predstavijo svojim sošolkam. Po navadi je to šport, ki jim je ljub, ki ga trenirajo ali se z njim rekreativno ukvarjajo. Na ta način so za delo še bolj motivirane, saj jih h gibanju spodbuja sošolka in ne profesorica. Ta način izvajanja pouka je vsem zelo všeč, saj spoznajo in preizkusijo veliko novih športov, ki jih drugače ne bi, sošolkam pa pokažejo, s čim vse se ukvarjajo in v čem so dobre.

Ključne besede: gibanje, mladostniki, motivacija, nove športne panoge, učitelji športne vzgoje

How to motivate female students for PE classes

Abstract

Nowadays the lack of exercise is a social problem. Young people who are not active sportspeople spend their free time sitting behind their computer or mobile phone. Sedentary lifestyles have a very bad impact on their physical and psycho-social development and even in childhood has consequences for their health. During adolescence and teenage rebellion, parents start to slowly lose influence over their child, with their friends and social circle having a large role in their lifestyle choices. Our youth spend half their day in school, meaning that we as teachers also have a large impact on their development. With our personality and example we may or may not convince them to lead a more active lifestyle. We PE teachers therefore have a chance to encourage our students with our attitude and lesson design and thus show them the positives of being active. Students are introduced to all branches of sport according to the primary school lesson plan. In high school their knowledge expands even more; content selection widens and some new sports are added to the program. As a PE teacher I came up with an idea of senior students presenting their own favourite sport to schoolmates. Girls present the sport they love, train or just enjoy doing in general and get others excited about it. Therefore lessons become more interesting which also increases motivation among students.

Key words: exercise, young people, to motivate, some new sports, Physical Education teacher (PE teacher)

1 Mladi se gibajo premalo

Potreba po gibanju je za človeka naravna. Posebej izrazita je v otroštvu, v mladostnem obdobju pa zaradi načina življenja počasi usiha. Mladi, ki se z določenim športom ne ukvarjajo aktivno, preživljajo večino svojega prostega časa sede pred računalnikom ali s telefonom v roki. Tak način življenja, ki mu po navadi sledijo tudi nezdrave prehranjevalne navade, lahko že v obdobju odraščanja vodi k začetkom kroničnih nenalezljivih boleznih (srčno-žilne bolezni, sladkorna bolezen tipa 2, trebušna debelost itd.).

Na področju (ne)ukvarjanja s športom je stanje otrok in mladostnikov precej zaskrbljujoče, kar lahko razberemo tudi iz podatkov o porastu čezmerne telesne mase in debelosti pri otroci in mladostnikih. Po podatkih Nacionalnega inštituta za javno zdravje se je v zadnjih petindvajsetih letih delež debelih fantov v starosti od 7 do 18 let povečal s 5,5 % na 12,7 %, pri dekletih v istem starostnem obdobju pa s 3,3 % na 7,9 %. Otroci in mladostniki so tudi bolj telesno nedejavni, po podatkih iz leta 2014 namreč 18,2 % mladostnikov preživlja svoj prosti čas sede več kot 4 ure na dan. Na tak način svoj prosti čas preživlja 8,2 % 11-letnikov in kar 28,4 % 15-letnikov (Lesnik, 2016).

To je v velikem nasprotju s smernicami Svetovne zdravstvene organizacije, ki priporoča najmanj eno uro gibanja na dan, če je mogoče, naj bi bil ta čas celo podvojen.

Navedeni podatki so zelo zaskrbljujoči, saj je gibanje za razvoj otrok in mladostnikov zelo pomembno. Pravzaprav si celostnega razvoja otroka brez telesne in športne dejavnosti ne moremo niti predstavljati. Nasprotno! Lahko bi dejali, da je šport v otroštvu in mladostništvu najboljša naložba za njegovo kasnejše ustvarjalno in polno življenje (Škof, 2007). Otrok ob gibanju razvija in krepi svoje telo, usklajuje motoriko ter v povezovanju posameznih telesnih in športnih dejavnosti uri svoje spretnosti. Pomembno je, da z ustreznimi spodbudami v družini in kasneje v šoli pri otroku spodbujamo fizično aktivnost in s tem vplivamo na njegov kasnejši življenjski slog. Hkrati ga ob tem opremimo za vsa samostojna in dejavna obvladovanja preizkušenj ter obremenitev in stresov, ki mu jih bo prinašalo življenje.

Pri oblikovanju navad in življenjskega sloga otroka in mladostnika ima primarno vlogo družina. Le-ta spodbuja otroka k udeleževanju na športnem področju, ga podpira finančno, časovno, pa tudi motivacijsko, saj spremlja njegovo športno pot. Še boljše je, če starši sami gojijo zdrav življenjski slog, če je gibanje zanje vrednota, ki jo gojijo skupaj z otroki. Tak otrok oziroma mladostnik ima veliko več možnosti, da bo tudi njegova nadaljnja življenjska pot prepletena s športom.

Danes je pred zdrav življenjski slog posameznika postavljeno veliko ovir. Včasih smo se otroci dobivali na ulicah, na igriščih, se podili po gozdovih, travnikih, plezali po drevesih, pozimi drsali na zamrznjenih ribnikih, poleti plavali v vaških mlakužah ali bazenih. Najhujša kazen je bila, če so te zadržali doma. Danes je ravno obratno, sa je kazen, če mora otrok ven, stran od računalnika, telefona, televizije. Ponudbe, ki mamljivo vleče stran od gibanja, zdravega druženja z vrstniki v naravi, je veliko preveč.

Poleg tega se je močno spremenil tudi šolski program, ki je zelo storilnostno naravnani in prenatrpan; otroci, ki jim v šoli ne gre preveč dobro, ali otroci in mladostniki, ki so zelo zahtevni do sebe, so preobremenjeni. Zato, sploh mladostnikom, časa in energije za gibanje popoldan včasih preprosto zmanjka. Dodatno težavo predstavlja to, da so v srednji šoli športu namenjene le tri ure pouka na teden, kar je za zadostno količino gibanja mladih odločno premalo.

2 Motivacija

Motivacija je notranji vzgib za to, da se lotimo nekega dejanja; pri športu je to gibanje v kakršnikoli obliki. Sama sem zaprisežena športnica, ukvarjam se z različnimi športi, večinoma so to športi v naravi. Vedno me k športni dejavnosti ženejo zadovoljstvo, sreča, izpolnjenost, ki jih doživljam ob gibanju, ob premagovanju navora. Vse to pa se seveda prepleta s cilji, ki si jih postavljam: preplezati neko smer, prevoziti zahtevnejši spust s kolesom, stopiti na nov vrh, smučati z njega. Lahko bi rekla, da se v moji motivaciji vedno prepleta več stvari hkrati, od zunanjih dejavnikov do notranjih, vsi ti pa so vedno pospremljeni z doživljanjem in čustvovanjem na celotni poti. Torej nikoli ni v ospredju cilj, ampak doživetje ob dosegu le-tega.

Pri odločitvi za ukvarjanje s športom je zelo pomembna motivacija. Motivacija nam daje zagon, vztrajnost in usmerja naše vedenje, dejanja oz. aktivnosti (Barborič idr., 2018). Naše obnašanje je namreč vedno motivirano. Ne pojavlja se kar samo od sebe, ima svoje vzroke in cilje. Z motivacijo torej mislimo na vse tisto, kar nas spodbuja in usmerja. V psihologiji govorimo o motivaciji takrat, kadar imamo v mislih dejavnike, silnice in gibala našega delovanja. To so npr. potrebe, nagoni, želje, motivi, cilji, vrednote, ideali, interesi, volja (Musek in Pečjak, 2001).

Definicij in opredelitev motivacije je še mnogo, največkrat pa pri raziskovalcih delovanja človekove motivacije naletimo na delitev na zunanjo in notranjo motivacijo.

2.1 Notranja in zunanja motivacija

Kadar športnika motivirajo dober rezultat, medalje, priznanje drugih, želje bližnjih, trener, denar ali prepoznavnost, govorimo o zunanji motivaciji. Ko športnik trenira in tekmuje zato, ker uživa v gibanju, igri, dobrem izvajanju tehničnih elementov, ker se rad nekaj novega nauči, ker ga zanima napredek v izvedbi, pa je notranje motiviran, motivira ga dejavnost sama po sebi (Barborič idr., 2018).

Menim, da se pri kakršnem koli športnem udejstvovanju vedno prepletata obe vrsti motivacije. Samo zunanja motivacija je premalo, da človek dalj časa vztraja v neki dejavnosti. Podobno je tudi na drugih življenjskih področjih, npr. v službi, šoli. Če je služba samo sredstvo za doseganje finančne varnosti, človek na takem delovnem mestu ne zdrži dolgo. Tudi v šoli je podobno. Če ti nek predmet res ni všeč, boš pri njem težko dosegel lepo oceno. Lahko bi rekli, da je notranja motivacija pomembnejša od zunanje, saj je trajnejša, s tem pa dolgoročno tudi bolj učinkovita..

Pri svojem delu se zato trudim, da bi pri dijakinjah vzbudila čim več notranje motivacije. Kako mi to uspeva, na koncu 4. letnika preverim s krajšim vprašalnikom, del katerega je tudi vprašanje: »Kaj te motivira za šport? Je to le zunanja motivacija (ocene) ali tudi notranja (užitek ob gibanju, učenje novih veščin, dobro počutje po vadbi ...)?»

Nekaj njihovih odgovorov se glasi:

- *»Predvsem dobro počutje, najbolj všeč mi je, če se šport združi z naravo, s svežim zrakom.«*
- *»Motivira me želja po boljšem zdravju in počutju. Šport je odličen za sproščanje in boj proti stresu.«*
- *»Ocene so pač nujno zlo življenja vsakega srednješolca, ker imajo precej velik vpliv, seveda predstavljajo določeno motivacijo. Kljub temu menim, da je v zadnjih štirih letih moja motivacija postala skoraj povsem notranja, saj sem res vzljubila tek.«*
- *»Za šport me ocene in rezultati motivirajo najmanj, ker imam potem občutek, da sem slaba oz. ne dovolj dobra. S športom se sama ukvarjam zato, ker grem rada v naravo in se dobro počutim po tem, ko vem, da sem nekaj naredila zase, tudi če sem se med tekom ustavila.«*

2.2 Motivacija pri športni vzgoji

Športno vzgojo na Škofijski klasični gimnaziji poučujem že dvajset let. Skozi vsa leta prakse opažam, da moramo v motiviranje dijakinj vložiti veliko truda in da sem za njihovo motivacijo s svojim zgledom odgovorna tudi sama. Pomembno je, kakšen odnos vzpostavim z njimi že v 1. letniku. Pomembno je, da jim izkažem spoštovanje, jim prisluhnem ob težavah, a da sem kljub vsemu dosledna in stroga. Veliko jim pomeni, da delam z njimi, plezam, tečem, delam vaje za moč in ne samo stojim ob strani in dajem navodila. Velikokrat ob teku ali hoji na Šentviški hrib razglabljamo o marsikateri življenjski temi in tako vzpostavljamo še boljše odnose. Moja »filozofija« poučevanja športne vzgoje temelji vedno na tem, da dijakinjam priljubim šport in jih v štirih letih pripravim do tega, da jim ukvarjanje s športom postane navada za celo življenje. Stremim k temu, da vzpostavijo pozitiven odnos do gibanja in svojega telesa, in verjamem in upam, da mi v večini primerov to tudi uspe. Trudim se, da bi bil program pri pouku športa čim bolj pester, zato jim poleg obveznih vsebin skušam predstaviti tudi čim več vsebin, ki jih iz osnovne šole ne poznajo. Tako npr. igramo kickball, ultimate frisbee, floorball, badminton, plezamo na veliki in na mali steni, včasih jih peljem celo na Šmarno goro, če mi urnik to omogoča.

Kot sem že omenila, dijakinje po koncu šolanja na naši gimnaziji prosim, da izpolnijo kratek vprašalnik, na podlagi katerega dobim konkretne povratne informacije o svojem delu. Vprašanja se nanašajo na kakovost pouka, vsebine, ocenjevanje, moje delo (strokovnost in odnos do njih), na njihovo motivacijo za delo pri pouku. Nekaj vprašanj se nanaša tudi na pouk v 4. letniku, ko same predstavijo svoj priljubljeni šport, kar bom predstavila v nadaljevanju.

2.3 Pouk športne vzgoje v 4. letniku

Pred približno desetimi leti sva s sodelavko uvedli še eno obliko pouka v 4. letniku. Mnogo dijakinj namreč obvlada določene športe, ki jih v šoli zaradi različnih razlogov ne predstavimo (niso v programu, nimamo pogojev za izvedbo le-teh, nimamo rekvizitov, sami jih ne obvladamo ...). Zato izkoristimo njihovo znanje in jih spodbudimo, da dijakinje same predstavijo svoj šport sošolkam. Te predstavitve so jim v velik izziv in veliko veselje, zanje pa se večinoma zelo potrudijo. Za uspešne predstavitve dobijo tudi oceno. Pri tej obliki pouka zopet ni prisotna le zunanja motivacija, temveč tudi notranja, saj dijakinje, ki se aktivno ukvarjajo s športom, ki ga ni v učnem programu, svoje znanje in sposobnosti pokažejo svojim sošolkam, zaradi česar so zelo zadovoljne. Zadovoljstvo pa je tudi na strani ostali dijakinj, saj se seznanijo z novimi in zanimivimi športi, poleg tega pa so velikokrat tudi pozitivno presenečene, ko izvejo, s čim vse se v prostem času ukvarjajo njihove vrstnice.

Tako smo v tem času spoznali že mnogo zanimivih športov, nekatere smo tudi prvič poizkusili: streljanje z zračno puško, streljanje z lokom, drsanje, tek na smučeh, nordijska hoja, cheerleading, balet, sodobni ples, speedminton, gorsko kolesarjenje, pilates, joga, irski plesi, kavbojski plesi, zumba, folklor, dodgeball, baseball, quidditch, golf idr.



Slika 1: cheerleading
Vir: osebni arhiv



Slika 2: zumba
Vir: osebni arhiv

Vodenje ur vse dijakinje vzamejo zelo resno in čutijo veliko odgovornost, da jih dobro izpeljejo. Nekaterim to predstavlja res velik izziv in težko nalogo, a se na koncu vse strinjajo, da je to zelo bogata in pozitivna izkušnja. To potrjujejo tudi odzivi v vprašalnikih, ki jih rešujejo ob koncu 4. letnika.. Povzamem lahko, da se večini zdijo medsebojne predstavitve športov odlična oblika pouka, nekatere bi tak način dela uvedle že v nižje letnike. Tvrstne ure so jim bile všeč, ker so bile raznolike, dinamične, tako so spoznale veliko športov, ki jih drugače ne bi. Pa še nekaj konkretnih odzivov iz vprašalnikov o tovrstnem pouku: .

- *»To mi je bilo res všeč. Zelo zabavno se je naučiti kaj novega, tako malo za hec, ker so danes vsi športi tekmovalni in si kot rekreativec 'zanemarjen'.«*
- *»Super, res dober pedagoški pristop, da se same pripravimo in motiviramo druga drugo.«*
- *»To se mi je zdela ena od boljših stvari pri pouku nasploh, saj nam je omogočila, da razredu pokažemo, v čem smo dobre ali kaj nas zanima.«*
- *»To se mi je zdelo res odlično. Spoznale smo različne športe in se v njih lahko preizkusile, hkrati pa se zelo zabavale. Pri tem ne bi spremenila nič, saj se mi je izvedba zdela super.«*



Slika 3: drsanje v Lumpi parku Tivoli
Vir: osebni arhiv

3 Zaključek

V današnji družbi je pomanjkanje gibanja pri mladostnikih pereč problem. Športni pedagogi imamo zato še večjo odgovornost, da s svojim delom, odnosom do športa in odnosom do dijakov pri mladih vzbudimo pozitiven odnos do gibanja. Pri svojem delu se tega zavedam, zato sama skrbim za to, da sem dijakinjam dober zgled in da jih pri pouku z dinamičnimi urami in raznolikimi vsebinami navdušujem za gibanje. Ena od oblik takega pouka je tudi samostojna priprava ure in vodenje le-te v 4. letniku. Dijakinje so ob takem pedagoškem pristopu dodatno motivirane, saj si želijo uspešno pripraviti in voditi uro za svoje sošolke. Te z zavzetim sodelovanjem pri tovrstnih urah izkažejo spoštovanje do sošolk, ki vodijo uro, in njihovega dela. Na tak način dobijo izkušnjo »z druge strani«. Za nekatere je to kar velik zalogaj in težka naloga, vendar so po izvedeni uri vse zelo zadovoljne. Tudi tiste, ki se jim priprava in izvedba ure zdi zelo stresna, so na koncu zadovoljne in presenečene nad tem, kaj zmorejo. Po navadi so na koncu predstavitve vse nagrajene z bučnim aplavzom in lepo je videti, kako jim s tem zraste samozavest. Po njihovih odzivih so to najboljše ure pouka v vseh štirih letih. Čeprav tak način dela sicer zahteva nekaj prilagoditve programa in včasih tudi precej logistike, saj pouk vedno ne poteka v šoli, vsako leto sproti ugotavljam, da se spleča.

4 Literatura

Barborič, K., Holsedl, A., Jeromen, T., Kajtna, T., Kodelja, K., Martinović, D., Smrdu, M., Vičič, A., Zagorc, B.: *Praktični vidiki športne psihologije*. Ljubljana: Fakulteta za šport Univerze v Ljubljani in Društvo psihologov Slovenije – Sekcija za psihologijo športa, 2018, str. 23–26.

Lesnik, T. (2016) Telesna dejavnost in debelost. Pridobljeno s strani <http://obcine.nijz.si/Dokumenti/pdf/2016/Telesna%20dejavnost%20in%20debelost.pdf>.

Musek, J., Pečjak, V. (2001) Psihologija. Ljubljana: Educy, str. 86.

Škof, B. (2007) *Šport po meri otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani Fakulteta za šport, str. 27.

Medpredmetno povezovanje z uporabo spletnih aplikacij

Petra Mole

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Živilska šola, Slovenija, petra.mole@bic-lj.si

Izveček

Vsako šolsko leto prinese novosti tako na področju učenja kot tudi poučevanja. V zadnjih letih je velik preskok pri poučevanju omogočila informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT), s katero poskuša učitelj izvesti učno uro čim bolj kakovostno in jo narediti slušateljem zanimivo. Na takšen način spodbudi njihovo ustvarjalno razmišljanje z namenom, da razvije različne in kakovostne kompetence. Če učitelj prenese inovativno učno okolje še v sklop medpredmetnega povezovanja, se cilji zastavljenih kompetenc izboljšajo; še posebej takrat, kadar je učna ura načrtovana tako, da učitelj v učne cilje vnese resnične življenjske situacije. Z uporabo tehnologije IKT lahko pri omenjenemu povezovanju učitelj nudi posamezniku tudi boljše formativno spremljanje dijakov, kar vpliva na zavzetost slušateljev za sprejemanje informacij in kasneje privede do njihovega napredka tako na učni, osebni kot družbeni ravni.

Ključne besede: IKT, povezovanje, kompetenca, formativno spremljanje, napredek

Interdisciplinary teaching with the use of online applications

Abstract

Every school year brings some novelties both in the fields of learning and teaching. Over the past years, the use of information and communication technology (ICT) has enabled a great leap in teaching, as the teacher can now carry out a high-quality lesson by making it interesting for the learner. In this way, the teacher stimulates learners' creative thinking in order to help them develop various competences. If the teacher can bring the innovative learning environment into the field of team- and interdisciplinary teaching, the objectives of the pre-set competences are further improved, especially when the lesson has been planned in such a way that makes real life situations a part of the learning objectives. The use of the ICT technology in interdisciplinary teaching enables the teacher to offer a better formative monitoring of learners' progress, which affects their commitment to receiving information and consequently leads to learners' progress at the educational, personal and social levels.

Key words: ICT, integration, competence, formal monitoring, progress

1 Uvod

Srednje šole zadnjih nekaj let temeljijo na drugačnem razumevanju učenja, poučevanja in znanja. Naloga učitelja pri usvajanju novega znanja je, da dijake čim bolj motivira za samostojno delo, raziskovanje, analiziranje in da slednji znajo znanje povezovati, kajti le na takšen način lahko širijo lastna spoznanja. V zadnjih letih so se pojavile nove sodobne oblike pouka in vseživljenjsko učenje. Ena izmed sodobnih oblik poučevanja in poti za doseganje vseživljenjskega znanja je tudi medpredmetno povezovanje ob podpori informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Življenje sicer ni sestavljeno iz posameznih predmetov, ampak je celota, v kateri se med seboj prepletajo različna področja, pri predmetih pa moduli. Tako bi moralo biti tudi v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, kjer se lahko na vertikalni ali horizontalni ravni med seboj združuje različne učne predmete.

Poučevanje s pomočjo medpredmetnega povezovanja je dolgotrajen proces in terja pri pripravah učitelja več časa. Pri medsebojnem sodelovanju in povezovanju učiteljev in učne snovi gre za didaktični pristop, ki je za dijaka veliko bolj zanimiv, aktiven in poučen, pa tudi vseživljenjsko naravnano.

Medpredmetno povezovanje predstavlja velik izziv, ki bo v prihodnje najverjetneje nuja za vsakega učitelja, saj sta timsko sodelovanje in odprtost učitelja zelo pomembna. S povezovanjem učitelj pokaže lastno zadovoljstvo in solidarnost, v nasprotnem primeru takšno delo ni mogoče.

Strokovnjaki na tem področju glede definicij in termina *medpredmetno povezovanje* niso enotni.

Medpredmetno povezovanje je didaktični pristop, ki otroke pripravi za učenje, in traja vse življenje. Pomeni povezovanje različnih vsebin različnih predmetov znotraj predmetnika na horizontalni ravni in povezave določenega predmeta z različnimi medpredmetnimi področji (okoljsko, zdravstveno, prometno vzgojo itd.). Za doseganje učinkovitosti morajo biti v povezavah jasno prepoznavni cilji posameznih predmetov oziroma področij. Učitelj poskuša določeno vsebino ali problem posredovati čim bolj celostno – isti problem skuša osvetliti z različni zornih kotov. Zato zahteva delo učitelja dobro opredelitev ciljev in natančno načrtovanje izvedbe pouka, pa tudi veliko bolj prilagodljivo organizacijo šolskega dela (po Štemberger, 2007, str. 96).

Manj obsežna definicija o medpredmetnem povezovanju se glasi: »Medpredmetno povezovanje je celoten didaktični pristop – pomeni horizontalno in vertikalno povezovanje znanja, vsebin in učnih spretnosti. Medpredmetno povezovanje določajo skupni nameni različnih predmetnih področij. Vključujemo procese učenčevega celovitega spoznanja učne stvarnosti s prenašanjem učnih spretnosti in znanja. Skupni imenovalci ali rdeča nit, ki povezuje posamezne predmete, je transfer učnih postopkov, podatkov, pojmov, zakonitosti, miselnih spretnosti, čustev, stališč, komunikacije itd. (Sicherl Kofol, 2007, str. 113).

Danes se v šolskem sistemu kaže težnja, da bi bil v ospredju učnega procesa dijak. Medpredmetnost je eden izmed mnogih didaktičnih pristopov, ki postavljajo dijaka na to mesto.

Medpredmetno povezovanje se v večji meri izvaja v osnovnih in srednjih šolah. Namen povezovanja je, da bi dijaki v učnem procesu pri različnih šolskih predmetih smiselno povezovali in nadgradili znanje v vsakodnevni rabi. Pomembno vlogo pri povezovanju imata tudi učitelja, ko ga načrtujeta, zato se morata pred začetkom šolske ure čim bolje pripraviti. Povezovanje izvajajo tudi nekateri učitelji na Živilski šoli v Ljubljani. Večji del medpredmetnega povezovanja poteka na vertikalni, v manjši meri pa tudi horizontalni ravni. Pred dogovorom z učiteljem, s katerim se izvajalec želi medpredmetno povezovati, je prvi pogoj dobra priprava za kakovostno delo.

Inovativno učno okolje, podprto z informativno-komunikacijsko tehnologijo in medpredmetnim povezovanjem, omogoča, če učitelj pri tem uporablja formativno spremljanje, ki vključuje ugotavljanje predznanja, pojasnjevanje namenov učenja z načrtovanjem osebnih učnih ciljev k skupnim ciljem ter analizo vpliva kriterijev, ki izhajajo iz učnih ciljev, (samo)evalvacijo uspešnosti učenja in znanja dijakov ter posledično uspešnost učiteljevega poučevanja.

2 Metoda dela

Namen naloge je bil, da ob formativnem spremljanju ugotovim, ali medpredmetno povezovanje vpliva na izboljšanje pouka v smislu celovitega pristopa k določenemu problemu. Pri svojem delu sem se predvsem osredotočila na pridobljeno znanje in interes dijakov za povezovanje med posameznimi predmeti. Spremljanje sem izvajala v različnih letnikih srednjega poklicnega izobraževanja smeri slaščičar pri teoretičnih in praktičnih strokovnih predmetih, matematiki in slovenščini. Pri vsakem spremljanju sem imela tudi kontrolno skupino, kjer medpredmetnega povezovanja nisem izvajala.

2.1 Medpredmetno povezovanje med teoretičnim in praktičnim strokovnim predmetom

Za povezovanje med strokovnima predmetoma je bil izbran tematski sklop *listnato testo*. Predznanje dijakov sva z učiteljico praktičnega pouka predhodno preverili s pomočjo zanimive spletne aplikacije Kahoot, ki upošteva načela učenja s pomočjo igre. Uro sva nato nadaljevali z značilnostmi osnovnih surovin in s skiciranim prikazom izdelave testa na tabli, ki je dijakom omogočal, da so s pomočjo skice lažje razumeli recepturo. Po končanem uvodnem delu je sledil praktičen del. Najprej sva dijake razdelili v štiričlanske skupine. Vsaka skupina je morala izdelati listnato testo in svoj končni izdelek ob zaključku tudi predstaviti.

Naslednje povezovanje med predmetoma je potekalo v drugi skupini z učno tematiko *paljeno testo in končni izdelki iz testa*. Uvodni del je potekal na podoben način, le namesto spletnega programa Kahoot sva uporabili spletno aplikacijo, ki omogoča reševanje nalog različnih stopenj težavnosti Nearpod. Aplikacija ravno tako omogoča formativno spremljanje dijaka v realnem času. Po končanem uvodnem delu je sledila demonstracijska predstavitev izdelave paljenega testa, končnega polizdelka in kreme, kar je bilo podkrepjeno s teoretičnim delom. Nato sva z učiteljico praktičnega pouka dijake razdelili v skupine po tri in jim dodelili končne izdelke, ki so jih morali na koncu predstaviti celotni skupini. Po končanem praktičnem delu sva učiteljici še enkrat teoretično preverili pridobljeno znanje s pomočjo spletne aplikacije Nearpod.

2.2 Medpredmetno povezovanje med teoretičnim strokovnim predmetom in matematiko

Povezovanje med strokovnim predmetom in matematiko v različnih razredih poteka pri tematskem sklopu *krhko, listnato in kvašeno testo ter listnatem testu in biskvitni masi*, ko dijaki spoznavajo učno snov o preračunavanju in morajo količino surovin iz osnovne recepture preračunati glede na naročilo ali zmožnost strojev oziroma naprav v slaščičarski delavnici. Surovine morajo predhodno pretvoriti v enake merske enote, upoštevati določena razmerja in odstotke pri posameznem testu ter to preračunati glede na predvidene potrebe v slaščičarski delavnici. Z učiteljico matematike sva učno uro pričeli s pomembnostjo merskih enot v praksi, nato je sledila razlaga pretvarjanja merskih enot in preračunavanje različnih receptur. Pri uri sva uporabljali e-učbenik, ki omogoča vpogled v tabelo pretvorb merskih enot in sklepnega preračunavanja.

2.3 Medpredmetno povezovanje med teoretičnim strokovnim predmetom in slovenščino

Otroke je potrebno naučiti prenašati pojme, ki jih srečujejo npr. pri slovenščini tudi k drugim predmetom. Pri pisanju dnevnikov za praktično usposabljanje pri delodajalcu se pri dijaku odraža odnos do dela, ki ga je na praktičnem usposabljanju izvajal v slaščičarni. Prav s tem namenom sva se z učiteljico slovenščine povezali in s pomočjo spletne aplikacije Oblak 365 omogočili sodelovanje in komunikacijo med učiteljem in dijaki. Pred povezovanjem sva v spletno aplikacijo naložili dnevnik in priloge k dnevnikom za praktično usposabljanje pri delodajalcu ter pojme, s katerimi sva dijake seznanili z načeli pravilnega pisanja dnevnikov in njihovih prilog v knjižnem jeziku s strokovno vsebino.

3 Analiza rezultatov

Eden najpomembnejših načinov preverjanje pridobljenega znanja v srednjih šolah je pisno in ustno ocenjevanje znanja. Od predhodno pridobljenih kompetenc je odvisno, ali smo dosegli cilje, določene v katalogih znanja, ki jih pripravlja Center za poklicno izobraževanje.

Pred ocenjevanjem znanja sem v kontrolni skupini in eksperimentalni skupini izvedla preverjanje pridobljenega znanja, ki je potekalo v pisni obliki ali s pomočjo spletnih aplikacij.

Pri preverjanju sem ugotovila, da v pridobljenem znanju izstopajo dijaki, pri katerih sem v sodelovanju z drugimi predmeti opravila medpredmetno sodelovanje. Dijaki v eksperimentalni skupini, ki predhodno niso dosegali minimalnih standardov, so po medpredmetnem povezovanju pri posameznem učnem sklopu dosegli minimalne ali celo višje standarde znanja.

Dijaki v eksperimentalni skupini so svojo uspešnost v pridobljenem znanju v primerjavi s kontrolno skupino pokazali tudi pri pisnem preverjanju znanja in pisanju dnevnikov.

Naloge pri pisnem preverjanju znanja so bile razdeljene na tri nivoje. Med vsemi nalogami so prevladovale naloge s kratkimi odgovori, sledile so opisne naloge in naloge z računanjem, pri nalogi večstranske izbire so se dijaki odločali za pravilno

rešitev. Naloge so zajemale značilne taksonomske ravni po Bloomu: poznavanje, razumevanje, uporabo, analizo, sintezo in vrednotenje. Tip nalog za preizkus znanja sem izbrala glede na učne cilje in standarde znanja.

Po izvedenem pisnem preverjanju znanja sem ugotavljala težavnost nalog in privlačnost posameznih odgovorov pri izbranem tipu nalog. Sledila je statistična analiza odgovorov dijakov. Težavnost naloge sem ugotavljala, tako da sem za vsako nalogo izračunala odstotek dijakov, ki so nalogo pravilno rešili. Višji je bil odstotek, bolj je bila snov utrjena. Pri teh nalogah je na uspešnost po subjektivni oceni močno vplivalo tudi medpredmetno sodelovanje. O privlačnosti možnih odgovorov pri nalogah izbranega tipa sem presodila na osnovi odstotka dijakov, ki so izbrali posamezne odgovore.

Oddani dnevnik za praktično usposabljanje pri delodajalcu so bili v eksperimentalni skupini v primerjavi s kontrolno skupino slogovno lepše oblikovani in napisani v knjižnem jeziku s primernimi strokovnimi izrazi.

Kot merski instrument za povratno informacijo, kakšen pomen ima medpredmetno povezovanje s podporo informacijsko-komunikacijske tehnologije in formativnega spremljanja za usvajanje znanja, sem tako v eksperimentalni kot kontrolni skupini uporabila anketni vprašalnik. Z vprašalnikom so dijaki imeli tudi možnost, da izvedene učne ure številčno ocenijo, številka 1 je pomenila nekoristno in številka 5 koristno pridobljeno znanje.

Obe skupini sta pokazali interes za medpredmetno sodelovanje. Z višjimi ocenami glede medpredmetnega povezovanja je na anketna vprašanja odgovorila eksperimentalna skupina. Zanesljivo lahko trdim, da povezovanje med različnimi predmeti in uporabo spletne aplikacije bistveno vpliva na doseganje ciljev, kar se je pokazalo v skupini, v kateri je bilo izvedeno.

4 Zaključek

Učinkovito načrtovanje, vpeljava digitalnih naprav in spletnih aplikacij v proces poučevanja, ki ga lahko vključimo v medpredmetno poučevanje, močno vpliva na uresničitev učnih ciljev pri izvajanju pouka.

S pomočjo inovativnega učnega okolja in medpredmetnega povezovanja ter ob formalnem spremljanju sem ugotovila, da je/so:

- bili dijaki v eksperimentalni skupini med poukom precej bolj sproščeni in motivirani za pridobivanje znanja, kar je vplivalo tudi na preverjanje znanja in vrednotenje ocen na anketna vprašanja;
- bili v eksperimentalni skupini dijaki, ki so pridobivali hkrati teoretično in praktično znanje, ali znanje, kjer se lahko povežeta matematika ali slovenščina s strokovnim predmetom, uspešnejši v reprodukciji znanja;
- bili v obeh skupinah (eksperimentalni in kontrolni) doseženi vsi učni cilji;
- dijaki eksperimentalne skupine glede preverjanja znanja ali pisanja dnevnikov pokazali večji interes za strokovne teoretične in praktične predmete (TP, TPS, SLA, PUD, praksa);
- medpredmetno povezovanje v povezavi z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo zahtevalo veliko več časa za pripravo in izvedbo učnih tematik;

- si dijaki v prihodnosti želijo veliko več medpredmetnega povezovanja in uporabo spletnih aplikacij.

5 Viri in literatura

- Brodnik, V.: *Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja* (splet). 2019. (citirano 30. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://jazon.splet.arnes.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/>.
- Bocconi, S., Kampylis, P. G. in Punie, Y.: *Inovating learning: Key Elements for developing Creative Classrooms in Europe*, European Commission (splet). 2012. (citirano 29. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC72278/jrc72278.pdf>.
- Drenik, P. in B. Vučko: *Uvajanje medpredmetnega povezovanja s pomočjo IKT na srednjih poklicnih šolah* (splet). 2006. (citirano 22. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://profesor.gess.si/marjana.pograjc/%C4%8Dlanki_VIVID/Arhiv2006/Papers/Drenik2006.pdf.
- Ivanuš Grmek, M., Čagran, B. in Sadek, L.: *Didaktični pristopi pri poučevanju predmeta spoznavanje okolja v tretjem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2009.
- Pavlič Škerjanc, K.: *Smisel in sistem kurikularnih povezav. V: Medpredmetne in kurikularne povezave*. Priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010.
- Redecker, C.: *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. European Commission: Joint Research Centre, 2017.
- Sicherl Kofol, B.: *Procesni in vsebinski vidiki medpredmetnega povezovanja*. V: Krek, J., Hodnik Čadež, T., Vogrinc, J., Sicherl Kofol, B., Devjak, T., Štemberger, T.: *Učitelj v vlogi raziskovalca: Akcijsko raziskovanje na področju medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2007, str. 113.
- Sambolić Beganović, A.: *Interno gradivo v sklopu projekta MIND+*. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje, 2019.
- Strgar, J.: *Interno gradivo pri predmetu Specialna didaktika*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Center za pedagoško izobraževanje, 2014.
- Štemberger, V.: *Načrtovanje in izvajanje medpredmetnih povezav*. V: Krek, J., Hodnik Čadež, T., Vogrinec, J., Sicherl Kofol, B., Devjak, T., Štemberger, V.: *Učitelj v vlogi raziskovalca: Akcijsko raziskovanje na področjih medpredmetnega povezovanja in vzgojne zasnove v javnih šolah*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2007, str. 96.

Razvijanje ključnih kompetenc za celostni osebni razvoj učencev v prvem razredu

Špela Peklar

Evropska šola Ljubljana, Slovenija, spela.peklar@gmail.com

Izvleček

Pri poučevanju, predvsem v prvem triletju osnovne šole, ne gre le za prenos znanja od učitelja k učencem, cilj razrednika mora biti, da učence skozi leto »opremi« s ključnimi kompetencami. Te jim bodo omogočale boljše razumevanje sebe in sveta, ki jih obkroža, ter jih navdale z željo po stalnem napredku. V današnjem času namreč ni več dovolj zgolj skrb za akademsko rast učencev, ponuditi jim je treba tudi možnost za osebni in čustveni razvoj. Razredni učitelj navodila in usmeritve za predmete, ki jih poučuje, poišče v učnih načrtih, priročnikih za učitelje in učbenikih, kar pa ne velja za vsebine, obravnavane v tem članku. Tu lahko uporabi inovativnost, se veseli svoje avtonomnosti in učence začne pripravljati na življenje. Skozi enoto o čuječnosti so učenci stopili v stik s samimi seboj, začeli prepoznavati svoja čustva in se učili ustreznih načinov upravljanja z njimi ter naredili prve korake na poti celostnega osebnostnega razvoja in vseživljenjskega učenja.

Ključne besede: ključne kompetence, čuječnost, samoregulacija, raziskovalno učenje, medpredmetno povezovanje

Development of key competences for holistic personal development of first grade students

Abstract

When teaching, especially young learners, instruction should not only be limited to the transfer of mere knowledge. The goal of a homeroom teacher in the early years should be to empower students with key competences, which will enable them to understand themselves and the surrounding world better and cause them to strive for improvement. Nowadays, it is not enough to focus only on students' academic growth, it is also important to foster the development of their personal and emotional attributes. A teacher can find guidelines for their teaching in many different sources, such as curricular documents and teachers' and student' books, but this is not the case when it comes to teaching the content of this very article. Here, the teacher can be innovative and autonomous, and she can prepare students for real life. Throughout the unit of inquiry dedicated to mindfulness, students got in touch with themselves, and eventually they began to recognise and manage their emotions more efficiently. In this way, they made their first steps towards holistic personal development and lifelong learning.

Key words: key competence, mindfulness, self-regulation, inquiry-based learning, transdisciplinary approach

1 Uvod

Tatjana Ažman (2012) pravi: »Značilnosti sodobnega pojmovanja kakovostnega znanja sta, da je trajno in da omogoča globlje razumevanje sebe, narave, družbe in sveta. Poleg tega je uporabno in celostno, vsebina pa se povezuje s spretnostmi, razmislekom o učenju, zavedanjem procesa lastnega spoznavanja itd. Je analitično, ustvarjalno, praktično in modro, torej vsebuje tudi etično razsežnost. Glavne sestavine znanja so kognitivne, socialno-čustvene in neločljivo povezane med seboj.« Pri poučevanju, posebno v prvem triletju osnovne šole, ne gre (več) samo za prenos znanja od učitelja k učencem. Cilj razrednika bi moral biti, da učence skozi leto »opremi« s ključnimi kompetencami, ki jim bodo omogočale (boljše) razumevanje sebe in sveta, ki jih obkroža, ter jih navdale z željo po konstantnem napredku.

V priporočilu Evropskega parlamenta in Sveta Evropske unije (UL EU L394/10, 2006) so kompetence opredeljene kot »kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, ustrežajočih okoliščinam. Ključne kompetence so tiste, ki jih vsi ljudje potrebujejo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev.« Referenčni okvir določa osem ključnih kompetenc. Dosežemo jih preko učnih ciljev in vsebin ter z aktivno vzgojo za celostni osebni razvoj, o katerem pišem v članku. Ključne kompetence so:

- sporazumevanje v maternem jeziku,
- sporazumevanje v tujih jezikih,
- matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- digitalna pismenost,
- učenje učenja,
- socialne in državljanske kompetence,
- samoiniciativnost in podjetnost,
- kulturna zavest in izražanje.

Učenje in vedenje v razredu sta v veliki meri odvisna od interakcij med učenci in učitelji (Ayers in Gray, 2002), zato je učiteljev prispevek pri razvoju omenjenih učenčevih kompetenc ključnega pomena. Ko kot razredničarka v prvem razredu razmišljam o učencih, mojih »nepopisanih« listih, si lahko oblikujem načrt za razvijanje kompetenc, ki me vodi skozi celotno šolsko leto, in tako začnem učence usmerjati po poti celostnega osebostnega razvoja. Za vse predmete, ki jih poučujem, lahko usmeritve in navodila poiščem v učnih načrtih, priročnikih za učitelje, učbenikih in delovnih zvezkih, kar pa ne velja za vsebine, o katerih pišem v članku. Tu lahko uporabim inovativnost, se veselim svoje avtonomnosti in učence začnem pripravljati na življenje.

2 Primer dela v razredu

V svoje poučevanje si želim čim več vključevati raziskovalni model učenja in poučevanja. To je aktiven pristop, pri katerem je učitelj »le« gostitelj učnega procesa, ki ga vodi in usmerja, glavno vlogo pa prevzamejo učenci. Temelji na zastavljanju vprašanj, problemskih situacij in scenarijev, ne pa na frontalnem prenašanju znanja od učitelja k učencem (Inquiry-Based Classrooms for Early Childhood Education, 2018). V učencih spodbuja ter razvija samoiniciativnost in jih spodbuja k uresničevanju lastnih zamisli. Raziskovalni model učenja in poučevanja uspešno povezuje in nadgrajuje konstruktivistične teorije ter teorije Vigotskega in Piageta. Ker učenci delajo v skupini,

poleg strogo raziskovalnega dela krepijo tudi socialne veščine: prevzemajo odgovornost ter spoštujejo pravice in dolžnosti do sebe in drugih, sodelujejo ter rešujejo konflikte, aktivno poslušajo in govorijo, prevzemajo različne vloge – včasih sledijo, spet drugič vodijo – ter se prilagajajo skupini. Sodelovalno učenje je učenje v majhnih skupinah, ki so oblikovane tako, da vsak učenec pri lastnem učenju doseže najboljši učinek. Z izmenjavo znanja v skupini pomaga sošolcem, da vsi dosežejo kar najboljše rezultate (Peklaj idr. 2001, 8). Uspešno sodelovalno učenje je zahtevno, ustvarjalno ter vključuje višje miselne procese, v učencih pa vzbuja interes in zadovoljstvo.

Šolsko leto sem razdelila na šest transdisciplinarnih enot; ena izmed njih je bila namenjena čuječnosti. Želela sem, da učenci stopijo v stik s samimi seboj, prepoznajo svoja čustva in se naučijo ustreznih načinov upravljanja z njimi. V današnjem času ni več dovolj, da nam je mar zgolj za akademsko rast naših učencev, ponuditi jim moramo tudi možnost za osebni in čustveni razvoj, torej moramo poskrbeti za razvoj socialnih kompetenc. Učitelji v šolah vse večkrat opažamo, da se učenci na stresne situacije odzivajo na precej skrajne načine. Ker v šoli preživijo precejšen del dneva, je šolsko okolje verjetno najprimernejše za učenje različnih načinov odzivanja na stres, torej samoregulacije.

Krovna vprašanja, ki so vodila naše učenje, so bila:

- Kaj me dela drugačnega od drugih?
 - Kako sem povezan s svetom, ki me obkroža?
 - Kakšen vpliv imam na svoje razpoloženje oziroma na čustva, ki me prevzemajo?
 - Na kakšne načine lahko skrbim zase in svojo dobrobit?
-
- Kaj me dela drugačnega od drugih?

Ker je načelo »od konkretnega k abstraktnemu« v prvem razredu še kako aktualno, smo se najprej posvetili svojemu fizičnemu telesu in s tem razvijali matematične kompetence. Urili smo se v uporabi pripomočkov za merjenje; izmerili smo dolžino stopala, dlani ter telesne višine. Vsak učenec je svoje meritve predstavil s preprostim plakatом. S stolpčnim diagramom smo prikazali, koliko otrok ima rjave, modre ali zelene oči. Na govorni nastop o sebi so se učenci pripravljali s pomočjo miselnega vzorca, ob zaključku tega dela učenja pa sta po dva učenca primerjala rezultate z Vennovim diagramom. Z vsemi aktivnostmi smo se spoznavali, iskali skupne točke in razlike ter razvijali socialne veščine. Socialne kompetence so v razredni skupnosti ključnega pomena; spoštovanje, odprtost in strpnost pa osnova za uspešno sodelovanje. Otroci se morajo že zgodaj navaditi sprejemanja različnih vlog v skupini, kar najlažje dosežemo s sodelovalnim učenjem.

- Kako sem povezan s svetom, ki me obkroža?

Pri preverjanju predznanja so imeli učenci nemalo težav narisati sebe ter načine, s katerimi so povezani s svetom, ki jih obkroža. Nekateri so vendarle narisali, da svet lahko vidijo, čutijo, okušajo itd. V to smer nas je vodilo naše raziskovanje, skozi katerega smo urili kompetence v znanosti. Za vsakega izmed petih čutov sem pripravila po štiri postaje, na katerih so učenci samostojno, v parih ali majhnih skupinah spoznavali svet preko izbranega čutila. Na eni izmed postaj za okus sem denimo v enake lončke nalila različne tekočine (limonin sok, sladkano vodo, soljeno vodo ter grenak tonik). Učenci so palčko za ušesa namočili v tekočino ter na jeziku iskali območje, kjer so dotični okus najbolj čutili. To so tudi narisali na skico jezika, na koncu

pa smo skupaj izdelali še pravilno označeni papirnati jezik, ki je nato krasil našo »steno znanja«. Učencem najljubša postaja za raziskovanje voha je bila ta, na kateri sem v enake majhne škatlice dala različne stvari (mleti cimeti, strti stroki česna, mleto kavo, mentol bonbon, ženski parfüm). Najprej so morali povohati posamezno zaprto škatlico in se odločiti, ali jim je vonj prijeten ali ne. Napisali so, kaj mislijo, da se skriva v njej. Na koncu smo škatlice odprli, preverili njihovo vsebino in zapisali pravilne rešitve (priloga 1).

V lanskem šolskem letu je šola začela sodelovati v projektu »Digitalna pismenost v 1. triletnju«, kar se je povsem skladalo z idejo enega izmed učencev, ki je zapisal, da ga s svetom (njegovo družino, ki živi v drugi državi) povezuje računalnik. V učenje smo smiselno vključili tudi sistematično spoznavanje in uporabo računalnika, kar je naše raziskovalno delo dodatno popolnomočilo.

- Kakšen vpliv imam na svoje razpoloženje oziroma na čustva, ki me prevzemajo?

Da bi posameznik učinkovito sodeloval v socialnem življenju, mora dobro razviti socialne kompetence, začeti pa mora z razumevanjem samega sebe.

Velikokrat se zgodi, da majhni otroci ne prepoznajo čustev, ki jih prevzemajo; včasih se jih prestrašijo ali pa celo mislijo, da se bodo tako (npr. žalostno) počutili za vedno. Da bi čustva bolje spoznali in prepoznali, sem jim dala zelo všečno domačo nalogo. Ogledati so si morali Disneyjevo risanko Vrvež v moji glavi, kar so z veseljem naredili. Na privlačen in učinkovit način so začeli spoznavati, kaj vse se godi v njihovih glavah. Prebrali smo tudi veliko knjig o čustvih (Franklin's Bad Day, Sometimes I Feel Sunny, Mindful Monkey, Happy Panda idr.), se veliko pogovarjali ter igrali igre vlog. Redno smo vadili čuječnost, na vrata učilnice smo dali napis »Ne moti, trenutno vadimo čuječnost« ter preizkusili različne načine umirjanja in spoznavanja samega sebe. Nekaj učencev je vodeno vizualizacijo (Buddha at Bedtime, Little Book of Stars idr.) takoj vzelo za svojo, nekaterim pa se je bilo sprva precej težko umiriti ter umirjeno in sproščeno poslušati zgodbo. Učili smo se tudi sproščujočega dihanja; vdih skozi nos, izdih skozi usta. Predstavila sem jim še težjo različico; počasen vdih (učitelj šteje do 3), zadržiš sapo (šteti do 3), počasen izdih (šteti do 3). Dih smo povezali z gibom, delali otroško jogo ter šli na opazovalni sprehod (kaj vidim, kaj slišim, kaj čutim, kaj voham). Barvali smo pobarvanke in ustvarjalno čečkali. Veliko smo se pogovarjali o hvaležnosti in napravili »kozarec hvaležnosti«, v katerega so učenci dajali listke z zapisi, za kaj so hvaležni. Vsak je narisal svoje »kolo čustev« in izdelal plakat z idejami, kaj lahko naredi, kadar je v stiski oziroma slabo razpoložen.

- Na kakšne načine lahko skrbim zase in svojo dobrobit?

V prvem razredu se učenje začne z usvajanjem osnovnih kompetenc uspešnega sporazumevanja; poslušanja, govorjenja, branja in pisanja. Komunikacijske spretnosti so osnova za nadaljnje učenje, tudi učenje učenja. Vsakdo prej ali slej naleti na težavo, tudi prvošolci, vprašanje pa je, ali jo vidijo kot oviro ali kot izziv. Učiteljeva spodbuda in pozitivna naravnost učenca slednjega pripeljeta do nabora rešitev, izmed katerih naj si sam izbere tisto, ki se mu v dani situaciji zdi najustreznejša. S tem, da učitelj učni proces gradi okrog učenca in mu prepušča dobro mero odgovornosti zanj, spodbuja naravno radovednost prvošolca in ga nevsiljivo vodi na poti do večje samostojnosti. Konflikte rešujemo na konstruktiven način, vsak deležnik mora gojiti in ohranjati svojo integriteto ter se učiti sprejemanja odgovornosti za svoja dejanja. Razmišljujoč otrok, ki je sposoben sprejeti preudarne in informirane odločitve, zraste v uspešnega

odraslega, pri tem pa potrebuje vodstvo in podporo. Učenje učenja je ključnega pomena za nadaljnjo osebno in tudi akademsko rast posameznika.

Otroke sem prosila, naj povedo, kako lahko skrbijo sami zase. Odgovore sem zapisala v obliki miselnega vzorca. Imeli so veliko različnih in zanimivih idej, tiste najboljše (zdrava prehrana, skrb za svoje telo, gibanje, čuječnost idr.) sem posamično zapisala na risalne liste, ki sem jih razporedila v krog po učilnici. Učenci so v manjših skupinah hodili od plakata do plakata in nanje zapisovali (ali risali) svoje misli, ideje in vprašanja o danih temah (ang. Carousel brainstorming activity). Po skupinski diskusiji smo se odločili in si za izziv zadali, da bomo aktivni trideset zaporednih dni. Ker se nam je obetal plavalni tečaj, smo v razpredelnico vpisali plavanje, učenci pa so se tudi v prostem času potrudili in se ukvarjali z različnimi športi. Pri izbranem izzivu so se večinoma odlično odrezali (priloga 2).

Ko so učenci izzvani in motivirani za šolsko delo, tudi v prostem času razmišljajo o obravnavanih temah. Ena izmed učenk je od doma prinesla kuharsko knjigo z zdravimi recepti, zato smo v šoli pripravili nekaj zdravih in preprostih jedi; zeleni smuti, presni jagodni puding, sadno solato in guacamole. K ustvarjanju smo povabili tudi starše in skupaj smo pripravili – pa tudi z veseljem poskusili oziroma pojedli – pripravljene dobrote. Novo usvojeno znanje smo predstavili staršem, ki so svojim otrokom pomagali zapisati načrt, kako lahko sami zase skrbijo (Urejena in čista sem lahko tako, da ... , Sprostim se lahko tako, da ... , Telo lahko razgibam tako, da ...) tudi v prihodnje. Kopijo načrta, izpolnjeno razpredelnico tridesetih aktivnih dni, izbrane delovne liste s preizkusi čutil, Vennov diagram o podobnostih in razlikah med dvema sošolcema in več fotografij smo vstavili v portfolio, ki je vključeval še samorefleksije ter refleksije sošolcev, staršev in učiteljice.

3 Zaključek

Prepričana sem, da se učenci radi spomnijo te učne enote, saj so povedali, da se jim je zdela zanimiva, zabavna in uporabna. Trudila sem se izbirati smiselne in učencem relevantne dejavnosti, preko katerih so se mnogo naučili, pridobili nove spretnosti in razvijali ključne kompetence. Učenci se z razumevanjem sebe lažje vživijo v druge in tako lahko skupaj gradimo boljši svet. Vsaka pot se začne s prvim korakom in verjamem, da smo uspešno zakorakali po poti razvijanja celostnega osebnostnega razvoja ter vseživljenjskega učenja za življenje.

4 Viri in literatura

Ažman, T.: *Sodobni razrednik*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2012.

Ayers, H. in Gray, F.: *Vodenje razreda, priročnik za učitelje*. Ljubljana: Educy, 2002.

Inquiry-Based Classrooms for Early Childhood Education (splet). 2018. (citirano dne 29. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://gradonline.sc.edu/articles/education/inquiry-based-classrooms.aspx>.

Peklaj, C. idr.: *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS, 2001.

Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje *UL L 394, 30. 12. 2006, str. 10–18 (ES, CS, DA, DE, ET, EL, EN, FR, IT, LV, LT, HU, MT, NL, PL, PT, SK, SL, FI, SV)*, Dostopno na naslovu: <http://data.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj> (citirano dne 29. 4. 2019).

Schmidt, G.: *Vodena vizualizacija (plesno izražanje, zgodbe za slikovno predstavljanje)* (splet). 2012. (citirano dne 29. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www2.arnes.si/~gschmi/studenti/vodena%20vizualizacija%202012.pdf>.

Schmidt, G.: *Joga za šolske otroke*. (splet). 2009. (citirano dne 29. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www2.arnes.si/~gschmi/studenti/joga%20za%20solske%20otroke.pdf>.

Priloge

Priloga 1, učni list:

voh






SKRIVNOSTNA ŠKATLA			KAJ MISLIM, DA JE V ŠKATLI	KAJ JE V RESNICI V ŠKATLI
# 1				
# 2				
# 3				
# 4				
# 5				

Priloga 2, učni list:

30 AKTIVNIH DNI



6. 5.	7. 5.	8. 5.	9. 5.	10. 5.	11. 5.
12. 5.		14. 5.	15. 5.	16. 5.	17. 5.
18. 5.	19. 5.	20. 5.		22. 5.	23. 5.
24. 5.	25. 5.	26. 5.	27. 5.	28. 5.	
30. 5.	31. 5.	1. 6.	2. 6.	3. 6.	4. 6.



Razumevanje in utrjevanje znanja s pomočjo inovativnih sodobnih orodij IKT

Tea Seliškar Otrin

Srednja ekonomska šola Ljubljana, Slovenija, tea.seliskar-otrin@seslj.si

Izvleček

Danes se vsak pedagog srečuje z dejstvom, da klasične metode poučevanja niso več učinkovite. Ob tem spoznavamo, da tudi profil učenca ni več takšen, kot je bil. Tako postajata vedno bolj pomembna poznavanje učenca in hkrati tudi način poučevanja, zato vneto iščemo nove pristope, metode in orodja pri poučevanju. V prispevku je prikazano, na kakšen način lahko pri dijakih vzbudimo večji interes za spoznavanje nove snovi, razumevanje predelanega, utrjevanje in povezovanje pridobljenega znanja na njim prijaznejši in zabavnejši način. Predstavljena so štiri orodja IKT, s pomočjo katerih lahko vsak pedagog popestri svoje ure pouka: s pametnimi telefoni, tablicami ali računalniki. Dijakom so omenjena orodja všeč, saj nimajo občutka, da gre za učenje, temveč jih zaznavajo kot igro.

Ključne besede: sodobno poučevanje, popestritev pouka, IKT orodje, spletno brezplačno orodje, inovativen pouk

Comprehension and Revision of Learning Material with the Help of Modern Innovative ICT Tools

Abstract

These days' teachers are facing the fact that old teaching approaches simply are not effective enough. Although the students have changed significantly. At the end of the day, we have to face with the fact that knowing student is vital. Besides that is also way of teaching crucial. That means that we have to tackle with new approaches, methods and tools by which we would improve our lectures. The paper discusses how to spark students' interest in acquiring new knowledge, how to encourage active participation and how to ensure students link new information to existing knowledge. Most importantly, it shows how to prepare innovative lessons tailored to students' needs by using smartphones, tablets or PCs. I present four examples of ICT tools that teachers can use to complement the traditional methods of teaching and spice up their lessons. Students are fond of using ICT tools since they are learning while having fun.

Keywords: modern classroom; edutainment; ICT tools; free online tools; innovative lessons

1 Uvod

V razredu ugotavljam, da so klasične metode poučevanja postale zastarele. Dijaki se dolgočasijo, ne sledijo, ne poslušajo in ne prepoznajo smisla pri poučevani učni snovi. Kako torej zagotoviti učinkovit pouk, ki bo mladim zagotavljal novo znanje, ki ga bodo prepoznali kot uporabnega in bo hkrati zabavno? Zavedam se, da je ob tem ključno poznavanje učenca. Glede na zgoraj omenjeno problematiko bi omenila besede dr. Vesne Vuk Godine, ki ugotavlja, da je danes vedno več patoloških narcisov, kot jih pojmuje sama. To pomeni, da se ravna po načelu »fajn«, da bodo sledili načelu ugodja in se bodo vselej vprašali: »Ali se mi to splača?« Predvsem pa v vsem iščejo koristi. Učitelj je za učence kot objekt za doseg njihovih ciljev in ne več avtoriteta kot doslej, zato je odgovornost nas učiteljev, da se vprašamo, kako lahko pripravimo pouk, ob upoštevanju ciljne populacije in interesu, da smo razumljivi in upoštevani. Moje spoznanje je, da mora biti pouk vselej »drugačen«, dijaka moramo izzvati iz cone udobja in mu ponuditi možnosti, s katerimi lahko preizkusi obstoječe in novo znanje oziroma prepozna njegovo vrednost v praksi. »Drugačen« pouk, tako imenovani inovativni pouk, skušam zagotavljati z najrazličnejšimi sodobnimi informacijsko-komunikacijskimi orodji, ki so brezplačno dostopna na spletu. Predstavila vam bom štiri inovativna sodobna orodja IKT v konkretni povezavi s predmetno snovjo, ki jo poučujem pri predmetu Poslovne predstavitve. Orodje bom sprva predstavila, nato pa še podprla s primerom iz prakse in s sliko posameznega orodja.

2 Inovativna sodobna orodja IKT

Poučevanje s pomočjo inovativnih sodobnih orodij IKT je postal pravi izziv za vse pedagoge, saj se ta konstantno spreminjajo, dopolnjujejo ali se razvijejo nova. Omogočajo pester pouk, ki je podprt s sodobno tehnologijo, kot so pametni telefoni, tablice ali računalniki. Ključni pogoji za uporabo sodobnih orodij IKT so: medij, osnovno znanje angleškega jezika, internetna povezava in brskalnik. Dodatni pogoji pa so: seznanjenost z obstojem orodij IKT, uporabnostjo, znanjem, kako uporabljati IKT orodje, in nenazadnje voljo do novega znanja in orodij IKT. Drugi del običajno pomeni glavno oviro, a če se to premosti, lahko zagotovimo zabavne in učinkovite ure ne le za učence, temveč tudi za pedagoge. Predstavila vam bom štiri orodja IKT, prvo, s katerim lahko preverjamo predznanje ali naredimo zanimiv uvod v novo temo, drugo za pregled predelane teme, ponavljanje in utrjevanje snovi, tretje, ki je nedvomno ekološko naravnano in vključuje pisanje testa oziroma preverjanje znanja, in četrto, s katerim boste imeli skupaj z dijaki skupno virtualno tablo. Za izvedbo pouka ob uporabi orodij IKT je vsekakor najprimernejša računalniška učilnica, ni pa nujno, saj ima večina dijakov pametne telefone.

2.1 Preverjanje predznanja z Menti

Opis orodja IKT Menti

Menti je orodje, namenjeno preverjanju predznanja in znanja, omogoča spoznavanje nove teme, z njegovo pomočjo lahko pedagog od učencev pridobi povratno informacijo, izvedemo možgansko nevihto, lahko pa učenci z njegovo pomočjo tudi glasujejo. Za delovanje potrebujemo: medij, internet, brskalnik, projektor, pripravljeno predstavitev s tremi vprašanji in ustvarjen račun na www.mentimeter.com. Zaželeno je osnovno znanje angleškega jezika, saj je orodje v angleščini, in vsaj osnovno znanje računalništva. Da lahko učenci sodelujejo v vaši predstavitvi, ki jo projicirate na platno, morajo odpreti www.menti.si in vpisati šestmestno kodo, ki je na desni strani vaše projekcije. Prednosti orodja so: brezplačna osnovna verzija, popestritev pouka,

inovativen pristop k novemu znanju, ne potrebujemo nobenih delovnih listov, preprosto, zanimivo, vsi lahko na projekciji spremljajo, kaj skupaj s sošolci soustvarjajo. Slabosti orodja so: anonimni prispevki učencev lahko hitro zaidejo s teme, profesionalna verzija orodja pa je plačljiva.

Primer iz prakse:

Pri predmetu Poslovne predstavitve v 1. letniku sem za uvodno uro pripravila predstavitev s tremi vprašanji, na katere so mi preko prenosnikov odgovorili, sami pa so si lahko na projekciji ogledali njihove odgovore. Glavni namen je bil predstavitev snovi, ki jo bomo pri predmetu v šolskem letu predelali. Prvo vprašanje je bilo, ali so že obiskovali predmet Poslovne predstavitve. Opredelili so se z *da*, *ne* ali *ne spomnim* se, ob tem pa se je na projekciji izrisal stolpčni grafikon, ki je ponazarjal njihovo skupinsko mnenje. Pri drugem vprašanju so bili pozvani, da navedejo vse asociacije in pričakovanja, ki jih povezujejo s predmetom Poslovne predstavitve, kot je razvidno s Slike 1. Pri tretjem vprašanju pa so bili pozvani, da zabeležijo, kakšen pouk si želijo, ob tem so imeli pet prostih celic za vpis besedila z neomejenim številom znakov. Pouk je bil posledično razgiban, igriv in dijakom zanimiv. Tako smo naredili smiselni uvod, pregled snovi v celem šolskem letu in ga povezali s pričakovanji, ki jih imajo pri predmetu.



Slika 1: Prikaz orodja IKT– Mentimeter, 2. vprašanje

Vir: <https://www.mentimeter.com/>, (6. 5. 2019)

2.2 Priprava miselnih vzorcev z Mind42

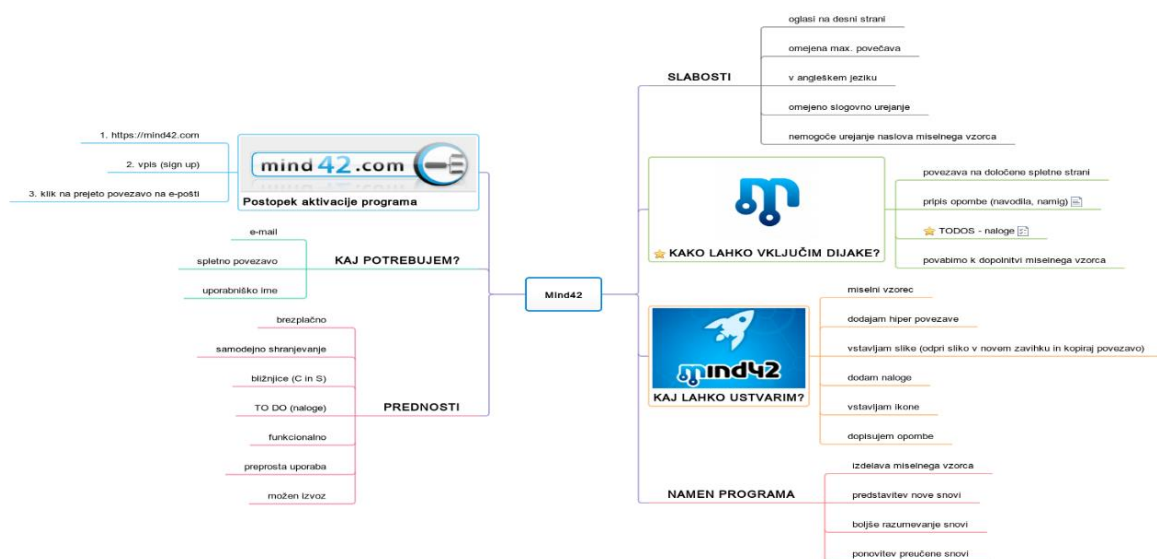
Opis orodja IKT Mind42:

S pomočjo tega orodja lahko učenci izdelajo lastni miselni vzorec, s katerim ponovijo usvojeno snov. Besedilo mora učenec skržiti na pomembne in ključne besede. Ob koncu izdelava pregledno in smiselno celoto, kar mu omogoča boljše razumevanje vsebine. Sestavljeno je iz glavne teme, vej s ključnimi besedami, podvej in manj ključnih besed. Pri učenju je zelo učinkovito orodje. Za uporabo tega orodja potrebujejo učenci medij, internet, brskalnik in ustvarjen račun na www.mind42.com. Zaželeno je osnovno znanje angleškega jezika, saj je orodje v angleščini, in vsaj osnovno znanje računalništva. Prednosti orodja so: brezplačna uporaba, možnost izvoza ter deljena in

preprosta uporaba. Slabosti so: oglaševanje na strani, omejena maksimalna povečava in rigidno slogovno urejanje. Priporočam izdelavo po vsakem vsebinskem sklopu, saj je tako učenec prisiljen razmišljati o vsebini in jo povezovati. Miselni vzorec lahko shrani v različne formate ali ga deli na različnih medijih.

Primer iz prakse:

Miselni vzorec, ki nastane na koncu predstavitve določenega vsebinskega sklopa, ima podobo, kot je razvidno s Slike 2. Glavna ideja je, da učenec ponovi, predela snov in razume ter povezuje posamezne vsebinske sklope. Ko smo skupaj z dijaki spoznali orodje, je moral vsak dijak sam izdelati svoj miselni vzorec. Vanj je vključil vso pridobljeno znanje, kar niso vedeli, so poiskali v zvezku, vprašali sošolca in dopisali na miselni vzorec.



Slika 2: Prikaz orodja IKT– Mind42

Vir: <https://mind42.com/>, (6. 5. 2019)

2.3 Pisanje testa s Socrative

Opis orodja IKT Socrative:

Pisno preverjanje znanja po klasični metodi je izredno neekološko. Potroši obilico papirja in črnila za tisk, zaradi česar sem razmišljala, s katerim orodjem bi lahko nadomestila navedeni pristop. Spoznala sem brezplačno spletno orodje Socrative, ki omogoča pripravo testa ali kviza. Tega učenci rešujejo na spletu. Med reševanjem orodje samo preverja ustreznost odgovorov, če so zaprtega tipa, in ob koncu reševanja tudi v istem trenutku izpiše doseženi rezultat. Kar pomeni, da učencem ni več treba čakati na rezultate, temveč nemudoma prejmejo oceno. Pri odprtem tipu vprašanj pa je ocena znana šele po pregledu učitelja. Orodje deluje tako, da učitelj sestavi vprašanja ter jim dodeli pravilne in nepravilne odgovore ter označi pravilne. Na dan opravljanja testa učitelj odklene test. Učenci na dan testa odprejo spletno stran

www.socrative.com in izberejo vpis kot dijak oziroma študent. V okno z geslom vpišejo kodo, ki ste jo dodelili za opravljanje testa. Ko vpišejo kodo, lahko pričnejo s pisanjem testa. Za delovanje potrebujemo: medij, internet, brskalnik, projektor, pripravljen test v orodju, ustvarjen račun na www.socrative.com. Prednosti: okolju prijazno orodje, test, ki avtomatsko izračuna rezultat oziroma odstotek pravih odgovorov, pregled nad aktivnostjo vseh vključenih in napredkom, možno rotiranje vprašanj in odgovorov znotraj vprašanja, preprosta uporaba. Slabosti: brezplačno le v določenem obsegu, naklonjeno bolj zaprtim tipom vprašanj.

Primer iz prakse:

Pri predmetu Poslovne predstavitve so učenci pisali test o spletu. Na spodaj prikazani sliki je razviden pregled doseženega rezultata dijakov. V vsakem trenutku sem lahko spremljala napredek in uspeh. Pri ogledovanju je mogoče skriti tako identiteto učencev kot tudi odgovore, kar se je izkazalo za zelo uporabno funkcijo, ko smo kasneje skupaj pregledovali test in rešitve. Ob koncu ure so bili dijaki zadovoljni, saj so bili že seznanjeni s svojim dosežkom. Test jim ni predstavljal stresa, ampak neke vrste sprostitev oziroma zadovoljstvo. Jaz pa sem uspela tabelo z imeni in ocenami shraniti na svoj spominski medij.

Name	Score (%)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
*****	85% ✓	B	False	B	C	C	C	False	D	D	C	True	False
*****	81% ✓	B	False	B	C	C	A	True	B	D	C	True	False
*****	88% ✓	B	False	B	C	C	A	True	A	D	C	True	False
*****	88% ✓	B	False	B	C	C	A	True	A	D	C	True	False
*****	62% ✓	B	False	B	D	A	B	True	A	D	D	True	False
*****	85% ✓	B	False	B	C	C	A	True	B	D	C	True	False
*****	85% ✓	B	True	B	C	C	A	True	B	D	A	True	False
*****	88% ✓	B	False	A	C	C	A	True	A	D	C	True	False
*****	96% ✓	B	False	B	C	C	A	True	B	D	C	True	False
*****	85% ✓	B	False	B	C	B	A	True	D	D	C	True	False

Slika 3: Prikaz orodja IKT– Socrative – izsek ocene

Vir: <https://socrative.com/>, (6. 5. 2019)

2.4 Priprava skupne virtualne table s Padlet

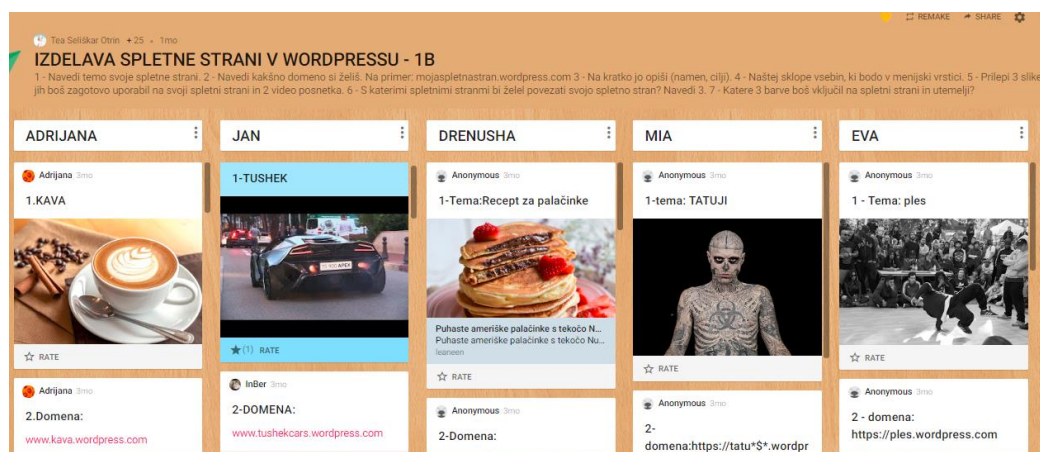
Opis Padleta:

S tem orodjem lahko učenci skupaj z učiteljem izdelajo skupno virtualno tablo. Na to tablo lahko dodajajo najrazličnejše vsebine, kot so besedilo, slike, filmi, povezave do spletnih strani. Pri pouku se lahko uporablja kot pripomoček za načrtovanje oziroma skiciranje določenih vsebin. Za uporabo orodja učenci potrebujejo medij, internet, brskalnik in ustvarjen račun na www.padlet.com. Zaželeno je osnovno znanje angleškega jezika, saj je orodje v angleščini, in vsaj osnovno znanje računalništva.

Prednosti orodja so: brezplačna uporaba, možnost izvoza in deljenja ter preprosta uporaba, k soustvarjanju lahko povabijo sošolce. Slabosti so: pri soustvarjanju lahko pride do napačnih vpisov v nepravi stolpec, ko so dijaki anonimni, zato je priporočljivo, da so vpisani z Googlovim računom in se tako prikaže njihova identiteta ob dodajanju njihovih vsebin. Priporočam izdelavo pred vsakim vsebinskim sklopom, saj je tako učenec prisiljen razmišljati o vsebini in jo povezovati. Do table Padlet je mogoče vstopati le s povezavo ali pa s svojim računom, če ustvarite svojo virtualno tablo.

Primer iz prakse:

Padlet sem uporabila pri predmetu Poslovne predstavitve, preden smo pričeli z izdelavo lastne spletne strani v Wordpressu. Želela sem jih spodbuditi k razmišljanju o temi in vsebini, ki si ju bodo izbrali in o njej pisali na svoji spletni strani. Da ne bi bila klasična oblika pouka, sem se odločila, da postavim virtualno tablo v Padletu, tja zapišem navodila, nato pa dijakom posredujem povezavo, s katero so se lahko vpisali na virtualno tablo. Na tablo sem dodala njihova imena, oni pa so morali pod svoje ime, preprosto z znakom plus, dodajati vsebino oziroma odgovore na moja zgoraj navedena vprašanja. Primer je razviden s spodnje slike.



Slika 4: Podrobni prikaz virtualne table Padlet

Vir: <https://padlet.com>, (6. 5. 2019)

3 Zaključek

Predstavljena orodja IKT so na voljo na spletu in brezplačno. Vsak pedagog ima tako priložnost svojo uro narediti razburljivo in zabavno, kar je danes postal že skoraj pogoj, da jo učenci sprejmejo, sodelujejo in ne nazadnje usvojijo novo znanje. Moja praksa dokazuje, da jih omenjena orodja IKT izredno motivirajo k sodelovanju, saj so vselej pozitivno nagrajeni za uspešno opravljeno delo. Ne le, da so učenci bolj poslušni, da sodelujejo in se zabavajo med uro ter hkrati učijo, ampak so tudi zadovoljni, saj imajo ob koncu izvedene ure vedno viden rezultat oziroma izdelek (na primer izdelan miselni vzorec, ocena za uspešno opravljen kviz ali test).

Glavna prednost omenjenih orodij IKT pa je sledenje trajnostnemu vedenju. Za realizacijo ne potrebujete nobenih delovnih listov, kopij ali podobno. Potrebna je le dobra priprava pedagoga, priprava vprašanj oziroma vsebin, v sklopu katerih dijak

razvija znanja s pomočjo orodij IKT, internet in medij, preko katerega pedagog in učenec dostopata. Ne glede na predmet je mogoče izvesti pouk s pomočjo orodij IKT. Gre predvsem za popestritev ure in ne za osnovno nosilo ure. Na ta način boste k sodelovanju privabili tudi tiste učence, ki so disciplinsko zahtevnejši.

4 Viri in literatura

Vuk Godina, Vesna: *Zakaj je pedagoško delo z mladostniki in odraslimi, ki so bili deležni permisivne vzgoje, tako velik izziv?* Moravci: 10. posvet skupnosti IO srednjih šol ZSŠD Slovenije 2019, zapiski predavanja, 18. 3. 2019.

Mentimeter: www.mentimeter.com, 16. 4. 2019.

Mind42: www.mind42.com, 16. 4. 2019.

Socrative: www.socrative.com, 16. 4. 2019.

Infrardeča kamera kot učni pripomoček

Anica Šaljaj

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, anica.saljaj@gimnazija-skofjaloka.si

Izvleček

Naša družba se hitro spreminja. Spreminjajo se tudi načini poučevanja in učenja v šoli. Uvajajo se novi pripomočki, ki omogočajo dijakom lažjo predstavo obravnavanih vsebin. Učitelj z njimi bolj učinkovito poveže učno snov in realno življenje. V članku so opisane nekatere možnosti uporabe infrardeče kamere, ki deluje v območju nam nevidnega dela spektra svetlobe. Z infrardečo kamero dobimo termogram, ki predstavlja temperaturo teles z barvno lestvico. Pri pouku se izvajajo poskusi z vročim čajem in zamrznjenim sladoledom, s toplotnimi odtisi dlani na različnih površinah, s plini iz razpršila,... Uporaba infrardeče kamere pri pouku je ena izmed možnosti s katero popestrimo pouk in motiviramo dijake za učenje naravoslovja.

Ključne besede: naravoslovje, infrardeča kamera, termogram, poučevanje, motivacija

Using Infrared camera as a learning tool

Abstract

We live in a society that is undergoing radical changes. The modern trends of teaching and learning in school are adapting to them. New tools are available to help better illustrate the connection between learning materials and life experiences of students. The article describes the possibility of using an infrared camera that transforms invisible light into visible light. The thermogram we get here represents individual values of the temperature of bodies with different colours. Particularly interesting are the experiments with hot tea and frozen ice cream, thermal palm prints on different surfaces, gaseous sprays, etc. The described method is one of the possibilities with which we can positively influence the motivation of students to learn about science.

Key words: Science, infrared camera, thermogram, teaching, motivation

1 Uvod

Načini učenja in poučevanja ter vloga učitelja v učnem procesu se z uvajanjem novih tehnologij korenito spreminja.

Predvsem pri naravoslovnih predmetih se premalo povezujejo obravnavane vsebine z življenjskimi izkušnjami. Posledično se učitelji spopadajo z nizka motivacija dijakov. Kaže se potreba po preoblikovanju učnih programov, ki bi vključevali uporabo novih tehnologij. (Špernjak in Šorgo, 2009)

Z novo tehnologijo se pogoji za učenje in poučevanje izboljšujejo. Z njeno uporabo se spodbujajo višje oblike miselnih procesov, krepijo se sposobnosti analiziranja in sintetiziranja ter oblikovanja lastne kritične presoje. (Gerlič, 2002)

2 Opis infrardeče kamere

Učni pripomoček, ki je v zadnjem času postal cenovno dosegljiv tudi šolam, je infrardeča kamera (krajše IR-kamera). Pri pouku jo lahko uporabljamo kot motivacijsko sredstvo ali kot učilo pri obravnavi nove učne snovi. V Ameriki se za omenjeno kamero pogosto uporablja izraz FLIR (Forward Looking InfraRed), v Evropi pa sta bolj pogosta izraza IR camera ali Thermal Imager (Tršan in Božič, 2007).

Običajna video kamera potrebuje za prikaz slike osvetlitev predmeta z vidno svetlobo v območju od 380 do 750 nm. IR kamera deluje v območju valovnih dolžin, ki so večje od 700 nm. Zazna sliko telesa, ki je odvisna od njegove temperature in emisivnosti površine (Wikipedia). Po sestavi in delovanju so IR kamere podobne običajnim video kameram. V njih najdemo: detektor IR sevanja, optiko, elektroniko za obdelavo podatkov ter zaslon za prikaz slike (Tršan in Božič, 2007).

Način prikaza površinske temperature opazovanega telesa se imenuje termografija. Metoda je neinvazivna in nekontaktna, omogoča pa enostavno določanje temperature. Je uveljavljen in priznan način, ki se uporablja na različnih področjih. (Tršan, 2011)

IR-kamere so del naprav za nočno opazovanje, ko primanjkuje vidne svetlobe. Uporabljajo se pri reševalnih in iskalnih akcijah, v boju proti terorizmu, pri pregledu stavb, določanju kakovosti izdelkov v proizvodnji, pri razvoju novih izdelkov in raziskavah. V medicini si s to metodo pomagajo pri testiranjih in postavljanju diagnoz. Gasilci jo uporabljajo pri iskanju oseb v zadimljenih prostorih, pri nadzoru žarišč ...

Prvotno se je tehnologija razvila za vojaške namene, danes pa se uporablja v znanosti, industriji, medicini, arheologiji, izobraževalnih ustanovah itd. (Wikipedia)

Če želimo uporabljati IR-kamero kot pripomoček pri pouku, je ključen podatek cena. Cenovno sprejemljiva, a uporabna izbira, je IR-kamera Flir One. Pri nakupu moramo biti pozorni na to, ali želimo uporabljati kamero skupaj z drugimi napravami, ki delujejo v operacijskem sistemu iOS ali sistemu Android. (Šaljaj, 2018)

3 Primeri uporabe pri pouku

Članek opisuje primere uporabe IR-kamere pri pouku fizike v gimnaziji.

Pri vpeljavi novih vsebin jo izkoriščamo kot uspešno motivacijsko sredstvo, omogoča pa tudi boljše razumevanje snovi med njenim podajanjem. Uporabimo jo lahko pri obravnavi poglavij o temperaturi, toploti, prevajanju in toplotni izolaciji, poglavij o toplotnih mostovih v stavbah in o sevanju, pri obravnavi lastnosti valovanja, plinskih zakonov ter njihovih zakonitosti, pri obravnavi porabe električne energije, obravnavi različnih porabnikov, varčevanja energije ... Veliko primernih teles za opazovanje

najdemo kar v šolski učilnici. Za prikaz uporabimo tudi predmete, ki jih imamo običajno vsi doma.

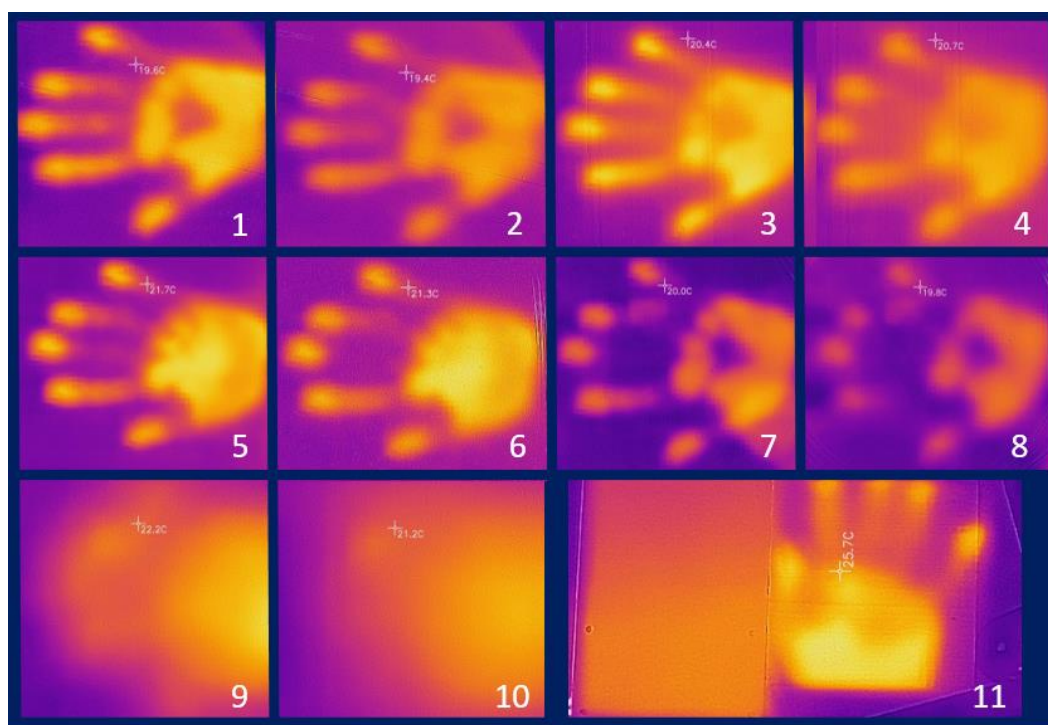
3.1 Prevajanje toplote

Prvi primer, ki ga želim v članku predstaviti, se nanaša na prevajanje toplote. Učimo se, da se toplota s toplotnim prevajanjem prenaša med telesi, ki se med seboj dotikajo, in znotraj telesa, če obstajajo temperaturne razlike med posameznimi deli. Toplotni tok teče v smeri nižje temperature. Če je telo v stiku s telesom, ki ima višjo temperaturo, prejema toploto in posledično se mu temperatura viša. Ob stiku s hladnejšim telesom se temperatura zmanjšuje, saj toploto oddaja.

Pomembna lastnost snovi, ki vpliva na vrednost toplotnega toka, je toplotna prevodnost. Izraža se v $\text{Wm}^{-1}\text{K}^{-1}$. Toplotni prevodniki so snovi z veliko toplotno prevodnostjo, toplotni izolatorji pa imajo nizko vrednost toplotne prevodnosti. (Mohorič, Babič, 2013)

Spodnja slika prikazuje poskuse, ki jih izvajamo pri pouku. Zanje potrebujemo plošče iz snovi, ki imajo različne toplotne prevodnosti. Pozorni moramo biti na to, da so vsi pripomočki dalj časa v istem prostoru, pri enaki temperaturi.

Dijaki pri izvajanju poskusov radi sodelujejo. Prostovoljec s svojo dlanjo pusti toplotni odtis na izbrani površini. Spreminjanje toplotnih sledi ves čas opazujemo z IR-kamero. Dijaki na nazoren način vidijo, kaj se dogaja s temperaturo posameznih delov opazovanega telesa. Sosednji posnetki na spodnji sliki so narejeni s časovnim zamikom 10 sekund.



Slika 1: Primeri toplotnih sledi na različnih površinah

Prvi poskus je izveden na leseni površini. Na prvi sliki vidimo začetno stanje, na drugi pa odtis dlani po desetih sekundah opazovanja.

Enako izvedemo naslednje poskuse. Tretji in četrti posnetek je odtis na kartonu, peti in šesti na površini iz plastike, sedmi in osmi na steklu, deveti in deseti pa na kovinski površini.

Na zadnjem posnetku je lepo vidna razlika med površino iz aluminija in med leseno površino. Opazimo, da na aluminiju ne nastane prepoznaven odtis dlani. Zanima nas, zakaj do tega pride. Dijaki ugotovijo, da je aluminij dober toplotni prevodnik. V kratkem času stika med toplo dlanjo in aluminijem se ta segreje po celotni površini. Les je dober toplotni izolator z manjšo toplotno prevodnostjo, zato je potrebno več časa, da se temperaturne razlike na površini izenačijo.

Z enako predpostavko pojasnimo pojav, ki ga prikazujeta deveta in deseta slika. Kovina, ki je dober toplotni prevodnik, se ob stiku z dlanjo segreje po celotni površini, posledično odtis dlani ni viden.

Naj izrazitejši odtis prepoznamo na leseni površini, zato sklepamo, da je izmed izbranih površinami prav les najboljši toplotni izolator.

3.2 Toplotne izgube

Podobni primeri, ki so uporabni za prikaz pri pouku, so prikazani na spodnji sliki. S toplotno kamero v razredu proučimo površinske temperature posameznih delov stene, ogrevalnih teles, okenskih površin,...

V učno uro vključimo vnaprej pripravljene posnetke. Dijaki slike analizirajo in na osnovi izkušenj, ki so jih pridobili z uporabo IR kamere podajo ugotovitve. Ob prvi sliki se pogovarjamo o razliki med toplotnimi izolacijami posameznih stavb. Zelo očitne so velike toplotne izgube skozi okna. Tudi na drugi sliki močno izstopa prav strešno okno. Na tretji sliki opazimo, kako se hladen zrak ujame na spodnjem delu okna in na spodnjem delu balkonskih vrat. Večja je razlika v višini, večja je temperaturna razlika. Na termogramu proučujemo toplotne mostove, ki so naj izrazitejši na vogalih prostora. To so običajno mesta, ki so najbolj problematična in jih prikazuje četrta slika. Kot zanimivost omenimo še sobne rastline, ki imajo, sodeč po termogramu, občutno višjo temperaturo od okolice.



Slika 2: Primeri toplotnih izgub stanovanjskih stavb

3.3 Lastnosti plinov, poraba energije, valovanje

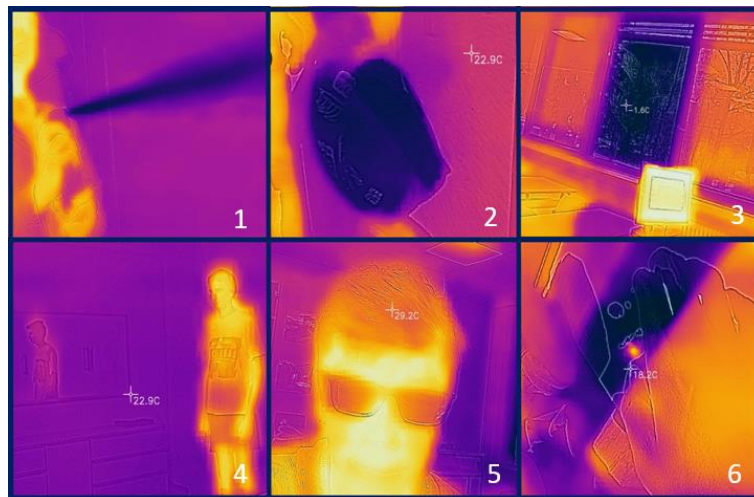
Pri medpredmetni povezavi s kemijo lahko z IR-kamero nazorno pokažemo, da se plini pri raztezanju ohlajajo. Na prvi sliki je jasno vidna sled, ki ga pušča za sabo plin iz razpršila, ko se mu poveča volumen in se posledično zniža temperatura.

S pomočjo laboranta izvedemo poskus, ki je prikazan na drugi sliki. V izolirano vrečo vbrizgamo CO₂ iz gasilnega aparata. Dobimo suhi led pri zelo nizkih temperaturah, saj je njegovo tališče pri - 56,6 °C. Pri ravnanju z njim moramo biti zelo pazljivi, ker ob napačni uporabi povzroča hude poškodbe kože.

Tretja slika prikazuje računalniški monitor pred odprtim oknom. Ob omenjeni sliki se pogovarjamo o varčevanju z energijo. S termalno kamero namreč vidimo, da naprave porabljajo električno energijo tudi v stanju pripravljenosti. Smiselno je, da aparate, ki jih ne uporabljamo, izključimo.

Toplota je infrardeče valovanje v območju od 700 nm do 1 mm. Zanj veljajo enake zakonitosti, kot za ostale vrste valovanj. Na četrti sliki se vidi odsev fanta v ogledalu, ki je narejen v območju nam nevidnega dela elektromagnetnega spektra. Vidi se odboj infrardeče svetlobe na stekleni površini ogledala. Do odboja pride tudi na steklih očal, kar se lepo vidi na peti sliki.

Šesta slika prikazuje absorpcijo laserske svetlobe na površini. Površina telesa se segreje in z-IR kamero lahko zaznamo višjo temperaturo. Pri poskusih z laserji moramo biti pazljivi, saj nam lahko laserska svetloba zaradi visokih energij povzroči trajne poškodbe očesne mrežnice.

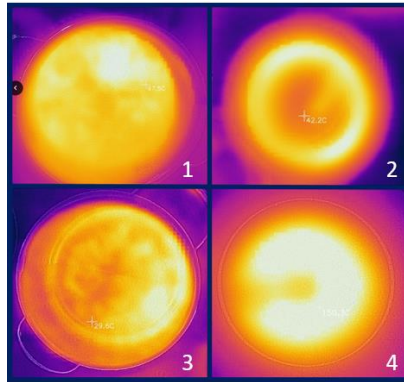


Slika 3: Primeri, ki prikazujejo razpenjanje plinov, suhi led, računalniški monitor, odboj valovanja na ogledalu, neprepustnost očal in segrevanje z laserjem

3.4 Kuhalne plošče

Zanimiva je primerjava energetske učinkovitosti indukcijske in steklokeramične kuhalne plošče. Poskus izvedemo ob enakih začetnih pogojih. V obeh primerih v posodo nalijemo 2 dl vode s temperaturo 23 °C in počakamo, da se vzpostavi termično ravnovesje. Na indukcijski plošči voda potrebuje 45 sekund, da se segreje do vrelišča. Posodo odmaknemo s plošče in z IR kamero naredimo posnetek grelne površine. Temperatura osrednjega dela naraste na 42,2 °C. Zelo opazen je svetel rob, kjer se površina grelne plošče segreje zaradi visoke temperature posode v kateri segrevamo vodo.

Enako količino vode z začetno temperaturo 23 °C postavimo na steklokeramično ploščo. Vodo segrevamo 45 sekund. Voda v loncu se segreje na 29,6 °C. Odmaknemo lonec in ugotovimo, da se medtem površina grelne plošče segreje na 150 °C. S poskusom tako dokažemo, da je indukcijska plošča učinkovitejša od steklokeramične, pri kateri se veliko energije porabi za segrevanje same grelne površine.



Slika 4: Indukcijska in steklokeramična kuhalna plošča

4 Zaključek

Pri pouku fizike je infrardeča kamera postala nepogrešljiv pripomoček. Na začetku obravnave vsebin iz termodinamike in valovanja nam služi kot učinkovito motivacijsko sredstvo. Zelo uporabna je pri proučevanju poskusov, ki jih izvajamo pri pouku fizike, in močno odražajo vsakodnevne izkušnje dijakov. Z IR-kamero postane nevidno vidno, zato si dijaki posamezne pojave lažje predstavljajo. Abstraktni pojmi so na ta način razumljivejši, poučevanje pa učinkovitejše.

Slaba stran uporabe infrardeče kamere je barvna lestvica, ki se uporablja za prikaz temperature površin. Točno določena temperatura je zato na različnih posnetkih prikazana z različnimi barvnimi odtenki. Kljub temu so lepo vidne razlike v površinskih temperaturah posameznih delov teles.

5 Viri in literatura

Gerlič, I.: Informacijsko - komunikacijska tehnologija in sodobna šola, vzročno-posledična razmerja (splet). 2002. Dostopno na naslovu: <https://www.lopes1.fov.uni-mb.si/is2002/gerlic.pdf>

Mohorič, A., Babič, V.: Fizika 2 – Učbenik za fiziko v 2. letniku gimnazija in štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2013.

Šaljaj, A.: Infrardeča kamera pri pouku fizike. Vizija in izzivi poučevanja prihodnjih generacij: EDUvision mednarodna konferenca, Ljubljana, 2018 str. 679-687.

Špenjak, A., Šorgo, A.: Predlog za razvoj osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji ter digitalne pismenosti pri pouku naravoslovnih predmetov v osnovni šoli s pomočjo računalniško podprtega laboratorijskega dela. Didakta. (splet) 2009. Dostopno na naslovu: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-1EEL8Q/1bb9d978-b6dc.../PDF>

Termografska kamera – Wikipedija. Dostopno na naslovu: https://sl.wikipedia.org/wiki/Termografska_kamera

Tršan, N. in Božič, I.: IR termo kamere – Fizikalne osnove. Delo in varnost 52 (2), str. 19-26, 2007.

Tršan, N.: Merilne tehnike v infrardeči termografiji. Delo in varnost LVI (5), str. 5-10, 2011.

Inovativno v prihodnost

Natalija Talan Fošnarič

Šolski center Celje, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Slovenija,
natalija.talan.fosnaric@sc-celje.si

Povzetek

Učitelj naj bi dijakom pomagal pri razvoju kompetenc, s katerimi bodo lahko razvili svoje potencialne, se vključili v družbo in postali dejavnik njenega razvoja. Učitelj, ki poučuje posamezen predmet oz. izvaja vzgojno-izobraževalni proces, s svojim ravnanjem v razredu vpliva na oblikovanje vsebine, razvijanje interesov dijakov in želja po znanju ter nenazadnje vpliva na lasten profesionalni razvoj. V prispevku obravnavamo učitelja kot izvajalca pouka, njegovo samopodobo in kakovost izobraževanja pri pouku. S primerom motivirane učne ure pokažemo, da lahko pouk poteka tudi drugače. S sodobnim razmišljanjem smo dijakom pri pouku ponudili uporabo mobilnih telefonov in jih usmerjali v pravilno iskanje informacij. Na koncu smo skupinske predstavitve objavili v spletni učilnici. Na delo v razredu smo gledali z drugega zornega kota in prepričani smo, da smo uspešno dosegli cilj – motivacijo dijakov za učenje.

Ključne besede: motivacija, pouk, profesionalni razvoj, učenec, učenje, učitelj

Innovative into the future

Abstract

Teachers should help students develop their competence, so students can develop their potential, join the society and contribute to its progress. A teacher who teaches a particular subject, influences with his behaviour the teaching contents, the development of students' interests and their desire for knowledge. At the same time a teacher affects his own professional development. The article deals with a teacher, his self-image and the quality of education in the classroom. An example of motivating lessons shows us that lessons can be done differently. With up-to-date thinking, we offered our students the use of mobile technology in lessons and taught them how to find the information correctly. In the end, group presentations were published in an online classroom. We observed work in the classroom from a different point of view and we are convinced that we have successfully achieved our goal: motivating students to learn. We are stepping into the future innovatively.

Keywords: motivation, lessons, professional development, students, learning, teacher

1 Učitelj in poučevanje

Kaj se bodo morali otroci naučiti v šoli, da bi čim bolje diluval v digitaliziranem svetu, kjer inteligentni stroji že prevzemajo naše delo? Bomo v prihodnosti potrebovali učitelje? Sodobni koncepti učenja in poučevanja prinašajo spoznanja o pomembnosti učenja za razumevanje in tudi razvijanje kompetenc, ki poudarjajo pomen avtonomije, fleksibilnosti, timskega pristopa in interdiscipliniranosti v šoli in izven nje.

Kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa se začne v fazi načrtovanja, ko učitelj oblikuje koncept, iz katerega potem izhaja pri nadaljnjem delu. Učitelj opredeli temeljne usmeritve in strukturo izobraževalno-vzgojnega procesa ter načrtuje njegovo izvedbo, ob tem in s tem pa hkrati postavlja temeljne okvire za razvoj kakovosti in oblikuje didaktične odločitve o nadaljnjem načrtovanju, pripravi in izvajanju procesa. V tej fazi vzgojno-izobraževalnega procesa je pomembno sodelovanje učiteljev, saj mora vsak učitelj poznati procesne konceptualne značilnosti in usmeritve, jih hkrati tudi sprejemati in se z njimi identificirati, saj jih bo le tako lahko uspešno uresničeval. S tem bo zagotovljena boljša kontinuiteta in konsistentnost procesa, korelacija med predmetnimi področji, usklajenost učiteljev in povezanost njihovega dela. Vse to pa spada med pomembne okoliščine za kvaliteto šolskega dela (Kramar 1999b, str. 124-125).

Učitelj mora nenehno povezovati in usklajevati temeljne konceptualne in neposredne izvedbene ravni procesa ter posamezne odločitve in ravnanja s konceptualnimi usmeritvami. K temu veliko prispevata etapno načrtovanje in priprava pouka. Gre za vmesno raven med didaktičnim konceptom in neposredno izvedbo procesa. Na tej ravni učitelji oblikujejo didaktične sklope, širše didaktične odločitve, prav tako pa v vmesni fazi načrtovanja in priprave učitelji med seboj sodelujejo, saj je pomembno, da uskladijo svoje odločitve glede oblikovanja in poteka procesa. Če pa v načrtovanje in pripravo vključimo učence in jih upoštevamo, pa so le-ti tudi boljše orientirani, lahko načrtujejo svoje delo ter se pravočasno pripravijo na pouk. Končno pa potem učitelj zamisli didaktičnega koncepta ter strateške operative odločitve na ravni etape priprave uresničuje na neposredni izvedbeni ravni (prav tam, str. 126).

Če poučevanje pojmuje kot profesionalno aktivnost, potem od učiteljev, ki to aktivnost izvajajo, pričakujemo oziroma zahtevamo, da jo opravljajo kot pravi strokovnjaki oziroma izvedenci. Pri tem pa se nam postavlja vprašanje, kaj sploh pomeni "biti izvedenec". Da nekoga označimo za izvedenca za neko področje, je prvi pogoj, da ima na tem področju nekond specializiranega znanja. Vendar pa to še ni zadosten pogoj in nekdo, ki takond znanja ima, še vedno lahko velja za začetnika. Najpomembnejša odlika izvedenca je njegov pristop k reševanju naloge oziroma problema. Tako na primer Biggs in Moore (1993) izvedence opredeljujejo kot posameznike, ki se reševanja določene naloge lotijo na izredno spreten in bister način. Njihovo popolno nasprotje so začetniki, ki pri reševanju istih nalog nerodno tavajo na poti do cilja.

1.1 Učiteljeva samopodoba

Pojem samopodoba v naših šolah pogosto srečujemo v povezavi z učenci in njihovo učno uspešnostjo ter osebnim razvojem. Prav zanimiv pa je pogled na vpliv učiteljeve samopodobe na njegovo delo v luči doseganja rezultatov. Samopodoba učitelja ima pomemben vpliv na to, kako učitelj opravlja svoje delo, kakšne medosebne odnose vzpostavlja in koliko stresa pri delu doživlja. Kobal (2003) definira samozavest kot množico odnosov, ki jih posameznik zavestno ali nezavedno vzpostavlja do samega sebe. V te odnose vstopa s pomočjo občutij, predstav, vrednotenij in ocen samega sebe, ki jih razvija v tipičnih socialnih situacijah.

Narava pedagoškega poklica zahteva od učitelja nenehno strokovno izpopolnjevanje, osebno rast in profesionalen napredek. Razvijanje socialnih veščin je dobra priložnost za vsakega učitelja in po medosebni klimi v šoli je kmalu znana cela šola. Dober učitelj je zmožen vzpostaviti takšne učne odnose, ki bodo podpirali učenje. Kar učenec doživlja med učno uro, se spontano povezuje z obravnavano vsebino in občutki bodo lahko za vedno zaznamovali odnos učenca do te vsebine. To se dogaja, če si želimo ali ne. Zanimive učinke dosegamo s čim manj besedami, ki jih raje poudarimo v nebesedni komunikaciji. Besede naj bodo rezervirane za učno vsebino. To daje povsem spontane učinke in izraža tudi to, v kar verjamemo. Zato je pomembno, ali učitelj verjame v učenčev uspeh, ker tudi to učenec zaznava. Ko se učitelj sreča s primerom nemira v razredu, je zelo pomembno, kakšen bo njegov nebesedni odziv na nastale okoliščine (Kotnik, 2013).

Kotnik (2013) pravi, da je pogledati na dogajanje v razredu z nekega drugega zornega kota, skozi oči drugega, ali z razdalje in videti sebe v dogajanju, neprecenljivo. Preigravanje različnih zornih kotov je lahko za učitelja izredno poučno, pa naj bo to v odnosu do učencev, staršev ali do sodelavcev. Vsak človek ima svoj priljubljen način gledanja na odnose, v katerih se znajde. Nekdo se prepusti doživljanju, naj je to prijetno ali ne. Spet drugi bo raje analiziral in si ne bo dovolil sproščenega odzivanja. Ko pogledamo na neko dogajanje z več zornih kotov, se v razmerah lažje znajdemo, saj bolj razumemo, kaj se dogaja. V takem primeru se čustveni odzivi umirijo in pogosto nastanejo dobri pogoji za nove ideje ter koristne rešitve. Postopek je posebej koristen pri pripravi na učno situacijo ali pri pripravi na pogovor s starši ali sodelavci.

2 Kakovost izobraževanja

Na kakovost izobraževanja se s teoretičnega vidika po navadi gleda kot na uspešnost in učinkovitost šolskega dela ali kot na njegovo nenehno izboljševanje. Ko pa opredeljujemo kakovost s praktičnega vidika, je opredeljevanje kakovosti izobraževanja odvisno od tistih, ki jo definirajo. Kakovost izobraževanja je odvisna od vseh, ki so vključeni v izobraževanje: od vodstva šole, učiteljev, učencev, staršev, delodajalcev, lokalne skupnosti in zakonodajalca. Vsi udeleženci s svojo participacijo in sodelovanjem vplivajo na kvaliteto izobraževalnega procesa (Kovač, Resman in Rajkovič, 2008, str. 180-183). Vsi udeleženci imajo različne interese in poglede na kakovost. Z vidika učenca tako lahko kakovost pomeni dosežen standard izobraževanja, z vidika šole lahko opredelimo kakovost kot učinkovito rabo javnih

sredstev, lahko pa o kakovosti govorimo le kot o zadovoljstvu udeležencev izobraževanja (Koren in Brejc, 2011, str. 319).

Erčuljeva (2000, str. 4) pravi, da učenci, učitelji, njihovi starši itn. dobro vedo, kaj se v njihovi šoli dojemata kot kvalitetno in iz česa je kvaliteta sestavljena. Kvaliteta vzgoje in izobraževanja je v času in prostoru dela, življenja in izvrševanja nalog. To dejstvo pa se najkonkretnije opazuje v razvoju šole in vlogi učitelja v njej. Zahteva po kvalitetni šoli in po kvalitetnem učitelju izhaja iz kritičnega odnosa do obstoječa izobraževalnega sistema.

3 Kakovost pouka

Tudi kakovost na področju pouka je predmet številnih sodobnih in aktualnih razmišljanj. Razlog za to je dejstvo, da se pouk spreminja in da obseg znanja hitro narašča, zaradi česar ni mogoče določiti trdnega obsega znanja. Temeljna naloga pouka tako ni samo posredovanje znanja, ampak udeležence pouka naučiti komunikacije z znanjem in razvijati njihove sposobnosti za samostojno učenje in sodelovanje ter socialno odgovorno ravnanje, kar pa zahteva sodelovanje vseh udeležencev pouka. Posledično so tudi učitelji primorani spreminjati oblike poučevanja, opravljati refleksijo svojega dela (predvsem z vidika aktivnosti učencev) in iskati drugačne rešitve (Medveš, 2000, str. 13).

Meyer (2005, str. 13) opredeli kakovosten pouk z naslednjo definicijo: *»Kakovosten pouk je pouk, v katerem se v okviru demokratične kulture pouka, na temelju vzgojne naloge, uspešne delovne zveze med učitelji in učenci in usmerjenosti k uresničevanju smisla prispeva k trajnemu razvoju kompetenc vseh učencev.«* Vendar avtor ugotavlja, da ni pouka, ki bi bil kvaliteten »sam po sebi«, ampak gre za niz predpogojev, ki jih je potrebno izpolniti, da bi lahko govorili o kvalitetnem pouku. Ko razmišljamo o kriterijih kvalitetnega pouka, je potrebno odgovoriti na nekaj pomembnih vprašanj (prav tam, str. 11, 12):

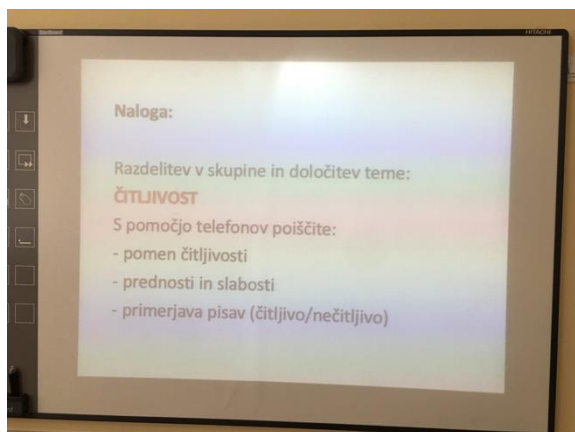
- **Za koga mora biti pouk kakovosten?**
Kriteriji kakovostnega pouka morajo veljati za vse učence, ne glede na individualne razlike med njimi.
- **Za katere predmete morajo veljati kriteriji kakovostnega pouka?**
Načeloma morajo kriteriji kakovostnega pouka veljati za vse šolske predmete, za vse šolske stopnje in za vse oblike šol.
- **Za katere cilje morajo biti kriteriji kakovostnega pouka veljavni?**
Kriteriji morajo biti takšni, da se s poukom razvija in pospeši kognitivno, afektivno in socialno učenje učencev.
- **Čemu služijo kriteriji kakovostnega pouka?**
Kriteriji morajo služiti analizi in vrednotenju vsakodnevnega pouka.

4 Motivirane učne ure

Kakovost pouka je odvisna tudi od sodobnih in aktualnih razmišljanj učitelja, ki poskuša uporabiti tudi drugačne metode poučevanja. Dijakom skušamo ponuditi nekaj, česar tehnologija ni sposobna narediti oziroma obvladati: ponuditi jim razlago in jih naučiti razvrščati informacije.

Če želimo motivirane dijake, moramo biti tudi učitelji motivirani, da smo lahko motivatorji. Tako smo se v tem šolskem letu odločili, da bomo pri strokovnem predmetu uvedli drugače zasnovane učne ure. Cilj naloge je bil razvijanje kompetenc učitelja in sodobnih konceptov učenja, a tudi spodbujanje učenja dijakov z metodami, kot so timsko delo, refleksija in skupinske razprave. Želeli smo motivirati dijake, da bodo širili svoje potrebe ter izboljševali in bogatili svoje vedenje, ustvariti smo želeli razmere, ki spodbujajo motivacijo za učenje, da se dijaki aktivno vključijo v delo v razredu. Tako dijaki kot tudi profesorji preživimo vedno več časa z napravami za telefoniranje, zato smo se odločili, da jih bomo uporabili pri učni uri.

Primer učne ure smo izvedli v 2. letniku programa medijski tehnik, na Srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije v Celju. Dijake smo razdelili v 4 skupine. V vsaki skupini je bilo od 6 do 8 dijakov. Vsaki skupini smo določili temo iz učnega načrta. S pomočjo telefonov so dijaki individualno iskali informacije na spletu, učitelj pa je sproti preverjal spletne vire in dijake pravilno usmerjal. Uro smo časovno omejili in natančno predvideli delo. Dijaki so najprej iskali informacije, nato so jih znotraj skupine poenotili ter zapisali na list papirja. Za lažje razumevanje in zanimivejšo PPT-predstavitev so na koncu poiskali še ustrezno video gradivo. V vsaki skupini so dijaki izbrali predstavnika, ki je razredu predstavil temo učne ure. Vsako predstavitev smo omejili na 10 minut. Gradivo, ki so ga izdelali dijaki po skupinah, smo naložili v spletno učilnico, kjer potekajo aktivnosti tudi pri ostalih predmetih, ki jih poučujemo.



Naloga:

Iskanje informacij vsak zase: **15 minut**

Poenotenje besedila v skupini: **5 minut**

Zapis vsebine na A4 format: **5 minut**

Iskanje video gradiva: **5 minut**

Določitev vsebine za PPT prezentacijo: **5 minut**

Slika 1: Naloge in navodila



Slika 2: Iskanje informacij v skupinah



Slika 3: Predstavitev teme

5 Zaključek

Gledati na delo v razredu z drugega zornega kota je zanimivo. Razlog za to, da moramo učitelji nenehno razmišljati in se profesionalno razvijati, je dejstvo, da se pouk nenehno spreminja in da obseg znanja nenehno narašča.

Motivirane učne ure so se izkazale za zelo uspešne. Dijaki so bili navdušeni nad uporabo mobilnih telefonov med učno uro. Dosegli smo motivacijo dijakov za učenje, naredili pouk kakovosten in dosegli cilj, ki smo si ga zastavili. Vzpostavili smo takšen učni odnos, ki podpira učenje, predvsem z vidika aktivnosti dijakov. Klasična predavanja smo dopolnili s timskim delom, z refleksijo in s skupinsko razpravo.

Ugotovili smo, da je poslanstvo učitelja navdušiti dijake za znanje, jih voditi do njega in poskrbeti, da se učijo na zabaven način. Ne smemo pozabiti, da je potrebno dijake tudi naučiti razmišljati in razvijati nove ideje ter jih vzgajati v zmagovalce. Za to ne potrebujemo idealnih pogojev, ampak le učitelje, ki vplivajo na kakovostne in spodbudne interaktivne odnose v razredu in imajo osebno moč ter čustvene sposobnosti.

6 Viri in literatura

1. Biggs, J., & Moore, P. (1993). *The process of learning (3rd ed.)*. New York: Prentice Hall.
2. Erčulj, J. (2000): Kakovost – znana neznanka. *Vzgoja in izobraževanje* 31(1). 4-8.
3. Kobal Grum, Darja (2003). *Bivanja samopodobe*. Ljubljana: Litera picta
4. Koren, A. in Brejc, M. (2011): Vloga države, šol, učiteljev in učencev pri ugotavljanju in zagotavljanju kakovosti. V Kos Kecojevič, Ž. in Gaber, S. (Ur.): *Kakovost v šolstvu v Sloveniji* (str. 316-346). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. Kotnik, M. (2013). Didakta. *Učiteljeva samopodoba, April, str. 18*
6. Kovač, T., Resman, M. in Rajkovič V. (2008): Kriteriji ocenjevanja kakovosti šol na podlagi ekspertnega modela: Moč participacije učencev. *Sodobna pedagogika*, 59(2). 180-201.
7. Kramar, M. (1999b): Didaktični vidiki učiteljevega vpliva na kvaliteto izobraževalno-vzgojnega procesa. *Pedagoška obzorja*, 14(3-4). 123-127.
8. Medveš, Z. (2000): Kakovost v šoli. *Sodobna pedagogika*, 51(4). 8-26.
9. Meyer, H. (2005): *Što je dobra nastava?*. Zagreb: Erudita.
10. Rosić, V. (1999): Nastavnik – čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja. V Rosić, V. (Ur.): *Nastavnik – čimbenik kvalitete u odgoju i obrazovanju* (str. 1-10). Rijeka: Filozofski fakultet.

Likovna umetnost na BC Naklo

Boris Urh

Biotehniški center Naklo, Slovenija, boris.urh@bc-naklo.si

Izvleček

Umetnost ima posebno vlogo na BC Naklo. Pouk likovne umetnosti je sestavljen iz dela teorije, pri katerem dijaki spoznajo osnove zgodovine umetnosti. Druga polovica ur je namenjena praktičnemu delu. Poleg običajnih individualnih likovnih nalog pri pouku v okviru projektnih dni ali ob drugih priložnostih, dijaki sodelujejo tudi pri večjih projektih ter izdelujejo reprodukcije in interpretacije znanih umetniških del v naravni velikosti ali celo izrazito povečane. Nastala likovna dela so na šolskih razstavnih površinah predstavljena kot serije razstav na določeno temo. Večja dela so razstavljena kot primeri stalne razstave na šoli. Galerijska dejavnost je namreč pomemben prispevek k podobi šole in vzgoji o umetnosti v širšem smislu – tako dijakov in njihovih staršev, pedagoških delavcev in ostalih zaposlenih kot obiskovalcev. Pri tem je potrebno poudariti pomen spremne besede ob vsaki razstavi, saj z njo opozorimo na nove likovne izdelke, lažje razumemo pomen razstave, na dolgi rok pa le-ta poskrbi za osveščanje in širjenje splošnega znanja ter razumevanje likovnega jezika med vsemi omenjenimi deležniki. V članku so predstavljeni primeri likovnih nalog, projektov in razstav.

Ključne besede: galerijska dejavnost, likovna razstava, likovna naloga, likovna umetnost

Fine art in BC Naklo

Abstract

Art has a special role at BC Naklo. Art classes are divided into theoretical part where students study the history of art basic and into practical work. In their art classes, at project days and on other occasions the students perform regular individual assignments but also take part in projects making life-size or even significantly enlarged reproductions and interpretations of famous pieces of art. These are exhibited on the school premises as permanent exhibition while the school also hosts series of individual artworks of students on a specific topic. Exhibitions are an important contribution to the image of the school but also to the education for art in the broadest sense: of the students and their parents, the staff and the visitors. The need for informing the stake-holders about the artistic activities cannot be overemphasized. Informing and advertising brings attention on the new artworks and exhibitions but also raises awareness in the long run. This article brings examples of art assignments, projects and exhibitions.

Key words: gallery activity, art exhibition, artwork, fine art

1 Umetnost na BC Naklo

Likovna umetnost na BC Naklo je nekoliko presenetljivo posebna zgodba. Na Centru, ki poleg dveh oddelkov gimnazije ponuja predvsem širok nabor srednjih strokovnih in poklicnih programov, morda ne bi pričakovali množice izjemnih likovnih razstav in toliko ustvarjalnih in spretnih mladih umetnikov. Nasprotno, naši dijaki prihajajo s podeželja, tudi iz odmaknjenih hribovskih vasic, od jutra do noči trdo delajo na kmetijah, pomagajo v vrtnarijah in pekarnah, izdelujejo torte in šopke za posebne družinske priložnosti, na terenu raziskujejo slovenske habitate in ekosisteme, se udeležujejo dejavnosti na prostem in številnih mobilnosti v vrsto evropskih držav. Takole mimogrede pa se v letih svojega šolanja na BC Naklo ustavijo tudi v likovni učilnici. Čeprav so, odvisno od programa, tam le od 35 do 70 šolskih ur, ustvarijo izjemne umetnine.

Aktivnosti dijakov ter njihovi izdelki in razstave v obdobju zadnjih desetih let obsegajo tako obravnavo izbranih likovnih umetnikov iz zgodovine umetnosti kot eksperimentiranje z različnimi likovnimi tehnikami, iskanje lastnega izraza v priljubljenih motivih. Poustvarili so tudi nekaj veličastnih umetniških del, na primer *Picassovo Guernico*, *Vaško situlo* in izdelali svoje interpretacije mnogih znanih slik, med njimi slovenske *Kofetarice*, naše impresionistične umetnice Ivane Kobilce.



Slika 1: Dijaki pri delu, v ozadju Guernica

2 Galerijska dejavnost

Učiteljevo delo z dijaki v razredu je seveda zelo pomembno, vendar sam vidim potrebo po inovativnosti v smislu preseganja meja učilnice.

Likovno umetnost, ki je s strani laikov žal po navadi razumljena le kot nekaj 'lepega', želim približati ljudem. Izziv mi je predvsem tolikokrat nerazumljeno sodobno likovno umetnost, ki se pravzaprav ukvarja s povsem preprostimi in vsakdanjimi družbeno-političnimi problemi ter težavami ali razmišljanji, ki nas obkrožajo vsak dan, pokazati v svoji pravi luči.

S tem želim vplivati vsaj na svoje bližnje okolje: na zaposlene na šoli, obiskovalce, dijake, študente in udeležence izobraževanja odraslih.

Zato v času svojega poučevanja na BC Naklo načrtno in kontinuirano razvijam galerijsko dejavnost. Od povsem golih sten z neuporabnimi lesenimi oglasnimi deskami po hodnikih ob prvih začetkih, smo v desetih letih razstavne površine razširili na 90 stekel formata 70 x 100 centimetrov, ki se nahajajo na hodnikih Centra. Za temi stekli z dijaki letno pripravimo vsaj deset različnih likovnih razstav izdelkov, ki nastanejo pri pouku likovne umetnosti.

Likovne razstave zahtevajo precej dodatnega dela in angažiranja ob samem pouku v učilnici, a mi za to nikakor ni žal.

Ob zaključku posamezne likovne naloge, ki je bila izvedena pri pouku, z dijaki najprej izberemo dela, ki bi bila primerna za razstavo. Pri tem je pomembno že v osnovi razmišljati tudi o mestu, kjer bodo dela razstavljena in o primernosti lokacije. Likovna dela, ki jih razstavimo, tudi opremimo s temnim ozadjem – paspartujem. Ta, po navadi temen šeleshamer, loči posamezno likovno delo od ozadja ali ostalih del. Po potrebi delom dodamo tudi napise, imena avtorjev.

Ob sami postavitvi razstave oziroma menjavi stare, z novo razstavo postopoma uvajam dijake različnih oddelkov, ki sodelujejo tako pri čiščenju stekel, odstranjevanju oz. menjavi ozadja, obračanju stekel, pritrjevanju in ponovnemu čiščenju hrbtne strani stekel.

Kljub začetnemu negodovanju nekaterih dijakov se vedno izkaže, da je postavitve razstave lahko zelo poučna in produktivna oblika pouka. Kar dijaki sami ustvarijo, tudi bolje cenijo.

Dijakom, ki so vajeni dela od doma, to delo pravzaprav popestri monotone ure pouka pri drugih 'statičnih' predmetih, ko se od njih pričakuje, da ure in ure mirno sedijo v šolskih klopeh.

Kljub temu da so najstniki (ali pa morda ravno zato), se dijaki z razstavljenimi deli radi postavljajo pred sošolci in vrstniki.

Galerijska dejavnost je po mojem mnenju tudi odraz in ogledalo šole. Ob vstopu v javno ustanovo, kot je šola, nevede takoj začutite 'klimo' stavbe. Zdi se mi pomembno, da mlade vzgajamo v prijetnem in kulturno bogatem okolju. Taka dejavnost mora biti kontinuirana in živa, razstave je potrebno nenehno menjati. Biti vedno vsaj korak, dva pred gledalcem, obiskovalcem. Vedno znova poskrbeti za nekaj drugačnega, novega, šokirati gledalca, ali doseči 'vau' efekt.

Prav tako so pomembni tudi promocija, vzgoja, oziroma spremna beseda k posamezni likovni razstavi.

Ob postavitvi nove likovne razstave po e-pošti pošljem kratko predstavitev vsem pedagoškim kolegom, vodstvu in ostalim delavcem šole, v kateri so opisani postopek, likovna tehnika ali razlog izbora motiva trenutne likovne razstave.

Ni dovolj, da so likovni izdelki le razstavljeni, potrebno je posamezno likovno razstavo, ki je vezana na izbrano temo ali problem, tudi osmisliti. Dijaki, ki so razstavljeni likovno nalogo izdelali, so se s teorijo seznanili pri pouku. Vsi ostali opazovalci si težje razlagajo posamezne izdelke ali celotno razstavo ter vsebino le-te povežejo v kontekst. S tem izobražujem in osveščam vse na šoli oz. na našem Centru in mislim, da bi podobno morale delovati vse enote na Centru in tudi posamezni kabineti. Na šoli, ki je živ organizem, se pod vodstvom različnih mentorjev nenehno dogajajo mnogi zanimivi, raznoliki projekti in naloge, ki jih ostali zaposleni žal nikoli ne spoznamo.



Slika 2: Samozavest – serijsko!

3 Ocenjevanje izdelkov

Žal morajo dijaki tudi pri likovnem pouku pridobiti ocene. Ugotavljam, da je ocenjevanje likovnih izdelkov zelo pomembna in odgovorna naloga.

Pri predmetu matematika mora biti na primer rešitev posameznega računa pri vseh dijakih vedno enaka.

Pri likovni umetnosti pa je 'rešitev' posameznega likovnega problema pri vsakem dijaku popolnoma različna.

Pošteno oceniti tako različne likovne izdelke, ki nastanejo pri pouku, je zelo zahtevno. Vsake oči imajo namreč svojega 'malarja'.

Sam sem to nujno zlo izkoristil v svoj prid in seveda v prid dijakov. Pred ocenjevanjem z dijaki vedno skupaj osvežimo in oblikujemo kriterije, ki so bili poudarjeni ob začetku posamezne likovne naloge in po katerih bomo nastale izdelke tudi vrednotili. Izdelke ocenjujem skupaj z dijaki, ki imajo možnost in čas si ogledati izdelke, jih zagovarjati in komentirati. Pri tem jih sprva spodbujam, ko se razvije konstruktivna debata, pa je moja naloga miriti morebitne razgrete ali preveč vroče glave. Ob vsakem ocenjevanju je zelo pomembno, da ocenjujemo vse, tako dokončane kot nedokončane izdelke. V razgovoru nato vodim dijake, ki sčasoma sami izluščijo 'seme od plev'.

Na splošno pa se tako pri pouku kot pri ocenjevanju zavestno izogibam le eni besedi: lepo!

4 Primeri projektov in razstav

4.1 Večji projekti

Med večjimi projekti, ki so nastali pod mojim vodstvom velja omeniti Picassovo protivojno *Guernico*. Slika je skupaj z zgodbo o svojem nastanku navdihnila celoten svet kot tudi naše dijake, ki so ustvarili reprodukcijo v naravni velikosti. Z lepilom iz moke in sladkorja, s pomočjo projektorja, z obilico barve in nekaj čopiči ter veliko iznajdljivosti, dela, vztrajnosti in zagnanosti so uspeli izpeljati projekt.

Slika je bila nekaj let razstavljena na hodniku pred jedilnico. Zaradi vsakdanje gneče ob vstopu v jedilnico v času malice se je slika sčasoma delno poškodovala, zato smo jo s te neprimerne lokacije odstranili.

Projekt sem v avgustu 2018 predstavil tudi strokovnim kolegom likovnikom na študijski skupini, ki so bili nad njim navdušeni.

Podobno impozanten dosežek naših dijakov je sodobna različica *Mrtvaškega plesa*. Prav tako kot original v dolžino meri sedem metrov. Dijaki so v tehniki kolaža sestavili človeške figure v različnih pozah, jih razporedili in prilepili med okostnjake. Podobe so izrezali iz starih revij, plakatov in koledarjev. Manekenke, gorski kolesarji, slavni nogometaši in znani obrazi z naslovnih revij – vsi bomo nekoč umrli, mar ne? Sporočilo slike se pravzaprav ni spremenilo vse od nastanka do danes.

Reprodukcijo mrtvaškega plesa v tehniki kolaža skupaj z razlago si lahko ogledate v hodniku poleg likovne učilnice v pritličju stavbe BC Naklo.

Na isti lokaciji, le na nasprotni steni, si prav tako skupaj z razlago lahko ogledate močno povečan relief *Vaške situle*. Razložene so tudi posamezne faze postopka izdelave. Z dijaki prvega letnika gimnazije smo iz odpadne valovite lepenke izdelali silhuete figur

s situle. Na posamezno figuro smo dodali več plasti in jih prilepili na osnovno podlago ter ustvarili relief tako posameznih figur kot celotnega plašča situle. Relief smo prelepili s časopisnim papirjem ter ga prebarvali z bronasto barvo na oljni osnovi. Pri postopku patiniranja smo celoten relief prebarvali z zeleno barvo na vodni osnovi. Sledilo je odstranjevanje zelene barve z višjih površin, da se je pokazala bronasta barva. Ker je v vdolbinah ostal del neodstranjene zelene barve, smo pri tem dosegli učinek zelenega volka. Za večjo obstojnost smo relief tudi prelakirali.

Učitelja zgodovine relief uporabljata kot didaktični učni pripomoček pri pouku, ko obravnavajo naše kraje v obdobju prazgodovine.



Slika 3: Skupinsko delo, plašč Vaške situle

4.2 Likovna dela, vezana na zgodovino likovne umetnosti

Dijakom rad predstavim različne umetnike iz zgodovine likovne umetnosti, ki me navdihujejo ali so izrazito primerni kot izhodišče za njihove umetniške poskuse. Tako smo na primer spoznali italijanskega slikarja in grafika Giorgia Morandija, ki se je v svoji karieri skoraj izključno osredotočal na tihožitja. Njegove slike prikazujejo na videz preproste predmete, predvsem vaze, steklenice, sklede. Z veliko občutljivostjo za ton, barvo in kompozicijsko ravnovesje je znova in znova prikazoval iste znane steklenice in vaze. Z uporabo njegovih tehnik – študijske risbe, viziranja in senčenja – so dijaki sami izdelali tihožitja in tako poglobljeno spoznali samega umetnika in njegova dela.

Raziskovali smo tudi delo ameriškega umetnika Keitha Haringa, ki je začel svojo umetniško pot z ustvarjanjem grafitov. Dijaki so izdelali gibljive figurice in jih uporabili za šablone pri risanju telesa v različnih položajih. Obrobili so jih z črnim debelim flomastrom in nastalo risbo pobarvali s komplementarnimi barvnimi pari. Nastali so živahni in barviti plakati.

Ob drugi priložnosti smo za izhodišče likovne naloge vzeli japonskega umetnika Hokusaija in njegovo grafiko Veliki val Kanagawe, najbolj znano delo iz serije 36 pogledov na goro Fuji. Japonska umetnost je namreč v 19. stoletju močno vplivala na

evropske slikarje moderne. Dijaki so v ustvarjanje vključili svoje predstave, ideje in znanje o deželi vzhajajočega sonca, od atomske bombe do hitrega vlaka shinkansen, od kimona do cunamija, od samurajev do Yamahe ...

4.3 Likovna umetnost doma

Del splošne izobrazbe je tudi poznavanje slovenske likovne umetnosti. Tako kot slavna Mona Lisa Leonarda Da Vincija še danes navdušuje in navdihuje umetnike po vsem svetu, da ustvarjajo njene sodobne interpretacije, je tudi slovenska *Kofetarica* zanimiv motiv.

Podoba starke, ki jo je naslikala Ivana Kobilca, in je uporabljena v reklami kave Loka nam je vsem dobro znana. Tudi naši dijaki so si motiv izbrali kot likovno izhodišče in si jo malce 'privoščili'. Nastalo je veliko zanimivih hudomušnih kofetaric.

Likovno nalogo smo sicer izpeljali v šolskem letu 2016/17, povsem ločeno pred natečajem, v katerem so sodelovali Narodna galerija, Loka kava in Akademija za likovno umetnost in oblikovanje z naslovom *Kofetarica* v sodobni preobleki 2018/19.

Pravzaprav sem bil kar malce užaljen in razočaran, ker organizatorji niso niti pomislili, da bi tudi učencem osnovnih in dijakom srednjih šol ponudili možnost sodelovanja na likovnem natečaju. Morda se v tem kaže odnos posameznikov in različnih institucij do dela učiteljev v osnovnih in srednjih šolah ali prepričanje splošnega javnega mnenja o smiselnosti in vrednosti predmeta likovna vzgoja v šolah.

4.4 Pokaži, kaj znaš, pokaži, kdo si

pažam, da naši dijaki znajo marsikaj narediti, jim je pa včasih kar nerodno to predstaviti ali se s čim pohvaliti. Tako tudi pri likovnem pouku predstavimo njihove izdelke in spretnosti v različnih tehnikah.

Pri izdelavi orodja iz kartona so uporabljali tehniko maširanja. Na karton so najprej narisali in nato izrezali obris izbranega orodja, ki so mu dodali različne dele in podrobnosti. Vse to so zlepili skupaj in oblepili z rjavim ali časopisnim papirjem. Nastala so razna kladiva, noži, škarje, žage, lopate ...

Zelo smo se zabavali ob izdelavi ptičjih strašil. Nekaj pripomočkov, orodja in odpadnega lesa sem pripeljal od doma, ostalo so od doma prinesli dijaki. Po izmerjenih 'živih' merah, ki smo jih povzeli s pomočjo enega od dijakov, so izdelali ogrodje. To osnovo so obložili s slamo, ki so jo povili s povoji in trakovi odsluženi oblačil. Zapolnjena telesa so dijaki oblekli v stara oblačila, čevlje, rokavice, ki so jih prinesli od doma. Uporabili so vso svojo kreativnost, ideje so kar vrele iz njih. Izdelali so pet strašil, ki smo jih spomladi postavili med gredice šolskega vrta.

Dijake spodbujam k še bolj drznemu početju. V dobi selfie-jev je presenetljivo, da je marsikateremu dijaku težko 'postaviti na ogled' svoj portret. Zato smo se lotili izdelave avtoportretov in nekoliko zahtevnejših triptihov.

Triptih je umetniško delo, razdeljeno na tri dele. Izhaja iz zgodnje krščanske umetnosti. Naslikano je na treh ploščah, ki so s tečaji spojene skupaj, da so se lahko ob različnih priložnostih ali cerkvenih praznikih odpirala ali zapirala. Srednja plošča je po navadi največja, z dvema manjšima sorodnima deloma. Uporabljali so jih na oltarjih v cerkvah in katedralah.

S tem izzivom so se spopadli dijaki prvega letnika gimnazije, ki so ob strani svojega avtoportreta izdelanega s pomočjo pobarvane črno-bele fotokopije postavili svoje ime izdelano v 3 D obliki in relief izdelan iz kartona.



Slika 4: Triptih avtoportet

Spodbujam ustvarjalnost posameznih izstopajočih dijakov, ki so na šoli postavili že več samostojnih razstav. Maja Čemažar, sicer dijakinja tretjega letnika kmetijsko podjetniški tehnik v prostem času rada likovno ustvarja. Vrstnike navduši izjemna tehnična dovršenost njenih del, ki obsegajo predvsem motive iz narave. Njen zelo priljubljen motiv so konji. Nace Gosnik in Lan Višnovar sta navdušena fotografa in naravovarstvenika, ki sta pripravila razstavo posnetkov divjih živali v naravnem okolju.

5 Načrti

V tem šolskem letu smo skupaj z dijaki pričeli izdelovati različne družabne igre. Na šolskem hodniku smo izdelali 'ristanc'. V okviru projektnih dni smo izdelali komplet šaha, ki je postavljen in na voljo dijakom na hodniku.

Na naslednjih projektnih dnevih sledi še izdelava ostalih iger, kot so: dama, križci in krožci, štiri v vrsto in podobne. Z njimi bi dopolnili in nadgradili družabne kotičke, ki smo jih na šoli v zadnjih letih uspeli urediti z zelenimi mizami na šolskih hodnikih.

Z različnimi družabnimi igrami bomo spodbudili dijake, da se med odmori družijo, pogovarjajo in zabavajo na drugačen način kot le s svojimi najboljšimi prijatelji – pametnimi telefoni. Saj smo ljudje kljub vsemu socialna in družabna bitja.

Likovne razstave želim razširiti tudi izven meja šole. Tako smo z likovnimi razstavami že gostovali v javnih knjižnicah v krajih od koder prihajajo naši dijaki. V načrtu imamo postavitve likovnih razstav, ki so vezana na naravovarstveno tematiko v različnih centrih TNP-ja. Taka galerijska dejavnost in predstavljanje likovnih del in razstav bodo poskrbela za še večjo prepoznavnost in promocijo naše šole.

6 Zaključek

Pri delu z dijaki imam dobre izkušnje, dober je tudi njihov odziv. Prav tako se na živahno likovno in galerijsko dejavnost na šoli pozitivno odzivajo zaposleni in obiskovalci, mene pa prav ti odzivi spodbujajo, da si zastavljam nove cilje. Vsak zaključen projekt, zadovoljstvo dijakov ter njihovi odzivi mi dajo moč za naprej.

Idej mi prav gotovo ne bo zmanjkalo. V vseh letih poučevanja, se pravzaprav ne spominjam, da bi katero izmed likovnih nalog ponovil.

Skratka, več delam – več imam idej.

7 Viri in literatura

Novak R.: *ABC umetnostne zgodovine*. Ljubljana: Rokus, 2006.

Tomšič-Čerkez B. in Komelj M.: *Likovni pogledi*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.

Tomšič-Čerkez B. in Tacar B.: *Likovne kuharije*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.

Projektno delo in mobilno učenje s platformo »Kahoot!«

mag. Petra Vačovnik

Šolski center Ravne, Srednja šola Ravne, Slovenija, vacovnik.petra@gmail.com

Izvleček

Digitalna doba seboj prinaša marsikatero spremembo, ki se odraža tudi v šolskem okolju. Dober učitelj, ki upošteva potrebe internetne generacije dijakov, nenehno nadgrajuje svoje digitalno znanje, saj tako pripomore k ustvarjanju inovativnega učnega okolja, ki ob tehnični podpori omogoča izvajanje inovativnega pouka. Pripravljenost učiteljev, da ovržejo stigmo glede uporabe mobilnih telefonov pri pouku, je ključna za mobilno učenje, ki je najnovejša oblika inovativnega učenja. Platforma »Kahoot!« na osrednje mesto postavlja dijaka, ki prevzame aktivno vlogo, saj lahko prehaja od vloge igralca, prek raziskovalca in kreatorja do voditelja. Njen osrednji namen je zabavno učenje. Dijaki so v okviru projektne dela na temo Voda doma in po svetu izkusili raziskovalno, informativno ter terensko delo. Vse skupaj so strnili v predstavitev, ki je bila podkrepljena in nadgrajena s končnim kvizom »Kahoot!«.

Ključne besede: inovativni pouk, mobilno učenje, platforma »Kahoot!«, digitalno učenje, projektno delo.

Project work and mobile learning with the Kahoot! platform

Abstract

The digital era causes numerous changes, which are also reflected in the school environment. Teachers, who considerate the needs of the internet student generation, constantly upgrade their digital knowledge, thus helping to create an innovative learning environment, which enables the implementation of innovative teaching, when there is technical support provided. Teachers' willingness to reject the stigma regarding the use of mobile phones in classrooms is crucial for mobile learning, which is the latest forms of innovative learning. The Kahoot! platform puts students in the center of the learning process, by giving them an active role and enabling them to move from being a player, through a researcher and a creator to becoming a leader. Its central purpose is fun learning. Within the project work on the topic of 'Water at home and around the world' students experienced research, informative and field work. The information were put into a presentation, which was supported and upgraded with the final Kahoot! quiz.

Key words: innovative learning, mobile learning, Kahoot! platform, digital learning, project work.

1 Informacijsko-komunikacijska tehnologija v izobraževanju

Živimo v svetu informatike, kjer je družba podprta s sodobnimi procesi, zato tudi izobraževalni procesi predstavljajo nove potrebe in izzive. V razredih se srečujemo z IT generacijo, ki ima do tehnologije svojstven odnos, prav tako ima tudi družba zdajšnje dobe od šolskega sistema drugačna pričakovanja. Kompetence 21. stoletja so kot učno okolje, podprto z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (IKT), našle prostor tudi v učnih načrtih skupaj s kompetencami, ki so potrebne za osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost v družbi. To so kompetence, ki sta jih že leta 2006 priporočila Evropski parlament in Svet (DigComp 2.1., 2017).

1.1 Inovativno učno okolje

Uporaba inovativnega učnega okolja od učitelja zahteva drugačne pedagoške pristope, saj mora učitelj svoje digitalno znanje nadgraditi in preplesti z didaktičnim znanjem. Učitelj se mora zavedati, da dijaki svoje kompetence razvijajo le, kadar imajo priložnost biti aktivni.

Inovativno učno okolje je torej proces, znotraj katerega se odvija učenje v najširšem smislu. Inovativno učno okolje, podprto z IKT, omogoča implementacijo inovativnega izobraževanja ena na ena. Termin 1:1 pomeni, da vsak učenec, vključen v učni proces, uporablja svojo napravo (telefon, tablico, računalnik), s katero dosega zastavljene učne cilje (Mentep, 2018). Dijakom predstavlja uporaba tehnologije že sama po sebi izziv. Z uvajanjem inovativnega pouka se kaže usmerjenost k inovacijam, novim pristopom in oblikam ter ne temelji na fazi udobja. Dijaki so zmožni tudi sami izdelati učna gradiva, saj je zanimiva pot do cilja nujna za lažje in učinkovitejše doseganje cilja. Pri tem je treba imeti spodbudno in inovativno učno okolje, saj sta vzdušje in pripravljenost učitelja in dijakov, da te dejavnosti aktivno in z interesom izvajajo, poleg tehnične in informacijske podpore, osnova za uspešnost inovativnega pouka.

1.2 Mobilno učenje

Pri razvijanju mobilnega učenja je treba v prvi vrsti opogumiti učitelje ter spodbuditi njihovo pripravljenost na sodelovanje v procesu digitalnega oziroma mobilnega izobraževanja. Na šolah je uporaba mobilnih telefonov med izvajanjem pouka prepovedana, zato mnogi učitelji na izobraževanje s pomočjo mobilnih telefonov niti ne pomislijo. Morebiti prevlada strah, da bodo deležni pomislekov o strokovnosti pedagoškega dela s strani učiteljskega zbora, prav tako pa tudi s strani staršev.

V prvi vrsti je treba izobraziti učitelje, da je mobilno izobraževanje del splošnega digitalnega izobraževanja, ki je bilo podprto tudi s strani Evropskega parlamenta in Sveta, kot je navedeno v Okviru digitalnih kompetenc za državljane (DigComp 2.1., 2017). Ko bodo učitelji verjeli v kakovost in prednosti mobilnega izobraževanja, bodo začeli ta način izobraževanja tudi javno podpirati, ga objavljati in deliti svoje izkušnje. Usposabljanje učiteljev je namreč potrebno v fazah priprave, implementacije, refleksije in prilagajanja. Z usposabljanjem učiteljev se hkrati krepi medsebojno sodelovanje, saj le skupno načrtovanje razvijanja kompetenc dolgoročno obrodi sadove. Mobilno učenje je še en koncept e-izobraževanja, za katerega je značilna personalizacija učnega procesa ter širitev izven šole tako v lokacijskem kot časovnem smislu. Je ena od najnovejših oblik inovativnega pouka, ki temelji na aktivni vlogi dijakov, ki so postavljeni na osrednje mesto učnega procesa, na razvijanju digitalnih kompetenc, ki so pomembna prvina učnega procesa 21. stoletja. Dijaki vzamejo učenje in proces učenja dobesedno v svoje roke ter na najbolj učinkovit in smiseln način uporabljajo tehnologijo, učitelj pa ostane v vlogi organizatorja in mentorja. Pouk je usmerjen v

dijake in jim v največji meri omogoča participacijo, s tem pa jih naredi odgovorne za lastno znanje. Aktivna udeležba je nujna za uspešen izobraževalni proces. Mobilno učenje omogoča, da so dijaki aktivno udeleženi v procesu, da prejmejo povratne informacije razumljivo in pravočasno ter se učijo sodelovalno. Pri tem procesu so vidni tudi psiho-socialni učinki inovativnega učenja, saj se izboljša odnos učencev do pouka, predmeta, učitelja in tudi znanja nasploh.

2 Platforma »Kahoot!«

Pri poučevanju angleščine se je v razredu zelo dobro obnesla platforma »Kahoot!«, ki temelji na učenju z igro. »Kahoot!« je bil ustvarjen z namenom, da naredi učenje zabavno. Uporablja se lahko za uvajanje nove tematike, ponavljanje snovi in pripravo na teste, nagrajevanje dijakov, pospeševanje dela v skupini in krepitev sodelovanja, delanje domačih nalog ali za dijaške projekte. Poročilo rezultatov nam omogoča, da ugotovimo nivo razumevanja določene snovi in sproti sledimo napredku posameznikov ter celotnega razreda in dobimo vpogled za lažje načrtovanje prihodnje ure (Kahoot, 2019).

2.1 Načini igre

Najbolje je, če se igra v skupini (razred, predavalnica, konferenčna soba itd.), kjer si udeleženci delijo skupni zaslon, npr. pametni TV, prenosni računalnik ali interaktivno tablo. Lahko se uporablja tudi Skype, Appear.In ali Google Hangouts in se vključi udeležence iz drugih učilnic ali celo delov sveta. Udeleženci se priključijo s svojo napravo, npr. pametnim telefonom, tablico, prenosnim računalnikom ali računalnikom, pomembno je le, da imajo HTML5 brskalnik (npr. Google Chrome, Firefox, Safari) in spletno povezavo. Sama platforma ponuja več milijonov »kahootov« oziroma pripravljenih tematskih iger, v katere lahko vstopi posameznik. Vsak učitelj si lahko ustvari tudi svoj kviz, ki je na njegovem računu vedno znova dosegljiv. Pri vsakem oblikovanju lastnega kviza učitelj doda čim natančnejši opis vsebine, da ga lahko drugi učitelji čim lažje najdejo. Prav tako tudi naslovna slika določenega kviza veliko pove o sami vsebini določene igre. Poleg dodajanja vprašanj, odgovorov in slik, je možno dodati tudi video vsebine, določiti različno dolžino dovoljenega časa za reševanje določenega kviza, določiti višino točk pri določenem vprašanju ter nastaviti možnost več pravih odgovorov. Poleg iger v obliki kvizov in anket obstaja tudi možnost, da sami sestavimo svojo premetenko. Igra zahteva natančnost, saj morajo igralci odgovore postaviti v pravilni vrstni red. Platforma nam lahko služi tudi kot domača naloga, s tem se učitelju prikrajša čas za pregledovanje in popravljanje nalog, dijakom se vaja zdi privlačnejša, saj po pouku na svoji mobilni aplikaciji odigrajo igro ter dobijo poročilo o rezultatu. Vse, kar je treba narediti za domačo nalogo na daljavo je, da učitelj odpre izziv in določi dan ter uro izziva, kopira link ali geslo za posamezno igro, imenovan »game pin« ter ga deli z udeleženci prek klepetalnic, e-maila, skupnih skupin na družabnih omrežjih ali pa jim pošlje izziv za določeno igro oziroma nalogo kar s svojega mobilnega telefona in mobilne aplikacije »Kahoot!«. Dijaki za igranje ne potrebujejo nobene aplikacije, saj je »Kahoot!« za učitelje ter učence zastoj in bo takšen tudi ostal, treba je le obiskati spletno povezavo kahoot.it. Dijaki vpišejo enkratno geslo, ki se pojavi na učiteljevem zaslonu in s tem si pridobijo pravico, da vstopijo v učiteljev kviz. Sami si določijo vzdevek, ki mora biti sprejemljiv. V kolikor dijaki prekršijo pravila določanja vzdevkov, jih učitelj s klikom na njihov vzdevek lahko izloči iz igre. Obstaja tudi možnost, da generator sam naključno določi primeren

vzdevek iz dveh besed za vsakega posameznika in s tem prepreči morebitno zagato zaradi neprimernih izrazov. Dijaki se lahko vpišejo tudi s svojim imenom, a o tem odloča vsak učitelj zase, glede na dinamiko v razredu. Lahko se namreč zgodi, da dijaki začnejo zasmehovati slabše uvrščene dijake v razredu. Zato je morda bolje ostati pri anonimnosti. Kdo se za določenim vzdevkom skriva, ve le učitelj. Ko so imena vseh dijakov v sprejemni sobi, lahko učitelj prične z igro. Med igro dijaki berejo vprašanja s skupnega zaslona, kar nekako poustvarja trenutek »tabornega ognja« in v polni meri pridobi pozornost dijakov, nato sledi trenutek tekmovalnosti v razmišljanju ter igra hitrih prstov.

2.2 Od učenca do voditelja

Dijaki pridejo v stik s platformo »Kahoot!« kot mladi vedoželjneži, ki se hitro preobrazijo v raziskovalce, ustvarjalce iger in predstavitelje novih kvizov. Ustvari se krog, ki spodbuja samostojno in skupinsko raziskovanje ter ustvarjanje, medtem ko učeče dijake hkrati spodbuja, da svoje novo znanje na zanimiv način predstavijo vrstnikom. Krog se večinoma začne z učiteljevo potezo, ki določen kviz na posamezno temo ali lekcijo predstavi dijakom, da ga odigrajo. Učitelj dijakom naroči, da med poukom ali doma sami raziščejo določeno tematiko, ustvarijo svoj kviz na obravnavano tematiko. S tem ne le ponovijo določeno snov, temveč znanje tudi usvojijo. Ko dijaki sošolcem predstavljajo svoj kviz, se s tem krepi njihovo javno nastopanje, komunikacijske spretnosti in vodilne spretnosti, predvsem pa njihova samozavest. Krog se zaključi z učiteljevim mnenjem oziroma oceno o vsebini kviza.

2.3 Osnovni in napredni paket platforme

Učitelji lahko v popolnoma zadostni meri uporabljajo osnovni paket, obstaja pa tudi naprednejši paket za šole, ki je plačljiv in se imenuje »Kahoot! Plus in Pro«.

Tabela 1: Primerjava osnovnega in naprednega paketa »Kahoot!«

OSNOVNI PAKET omogoča:	NAPREDNI PAKET omogoča:
– oblikovanje iger (izbirni tip kviza na katero koli temo v katerem koli jeziku);	– soustvarjanje, urejanje in deljenje iger z ostalimi učitelji v zasebnem okolju;
– predvajanje iger v živo;	– dostopanje v skupno okolje oz. banko, v katero lahko pridejo vsi aktualni in prihodnji učitelji, pri tem pa prihranijo čas pri iskanju relevantnih učnih iger;
– uporabo kvizov za domačo nalogo;	– strukturiranje šolskih kvizov glede na predmet, nivo, aktiv;
– možnost izbire med 2000 sličicami za uporabo pri oblikovanju novih iger;	– možnost izbire med več kot milijon sličicami za uporabo pri oblikovanju novih iger;

– prenos poročila v obliki tabele;	– sledenje napredku dijakov, podrobno vizualno poročilo o rezultatih, ki ga je možno deliti z ostalimi učitelji;
– možnost izbire med milijoni iger;	– krepitev šolskega duha z uporabo šolske maskote ali loga v vseh uporabljenih igrah;
– do 100 igralcev hkrati v posamezni igri.	– do 2000 igralcev hkrati v posamezni igri;
	– objavo ustvarjenih kvizov prek javnega profila.

2.4 »Kahoot!« v številkah

- Začel se je leta 2013.
- Decembra 2017 se je odigral v vseh državah sveta.
- Platforma ponuja 51 milijonov iger.
- Več kot 70 milijonov ljudi vsak mesec uporablja »Kahoot!«.
- Igralo ga je že okoli 1,6 milijarde igralcev.
- V ZDA je na »Kahoot!« registriranih več kot 47 odstotkov učiteljev.
- Vsako sekundo se odigrajo 3,3 igre.

3 Projektna tema *Voda doma in po svetu* ter »Kahoot!«

Z dijaki smo se med projektnim tednom osredotočili na tematiko *Voda doma in po svetu*. Sprva smo se z dijaki odpravili na teren, saj smo želeli pridobiti informacije o pitni vodi ter odpadnih vodah na Ravnah na Koroškem. Ogledali smo si regijsko čistilno napravo ter vodohran v Kotljah.

Delo je potekalo izkustveno, informativno ter raziskovalno. Dijaki so spoznali proces delovanja čistilne naprave, težave, s katerimi se soočajo zaradi napačnih odpadkov v odpadnih vodah ter s stopnjami očiščevanja odpadnih voda. Prav tako so se seznanili s potekom oskrbe mesta Ravne s pitno vodo, z vodotoki in njihovim pretokom ter težavami, ki utegnejo nastopiti v sušnih mesecih.

Terensko delo smo zaključili s spletnim brskanjem in pridobivanjem informacij s številnih področij, vezanih na vodo – države brez pitne vode, mesta z onesnaženo pitno vodo, oaze, viri onesnaževanja morij, plastika v oceanih, najbolj onesnažene reke, svetovni dan Zemlje, poraba pitne vode.

Vse pridobljene informacije je bilo treba predelati, prirediti, jih strniti in se pripraviti na predstavitev ostalim dijakom na šoli. Z dijaki smo se odločili, da popestrimo predstavitev in hkrati preverimo poslušnost občinstva. Dijakom sem podrobno predstavila platformo »Kahoot!«, da so iz svojih podtem sestavili zanimiva in poučna vprašanja ter oblikovali kviz. Po svoji predstavitvi teme *Voda doma in posvetu* so kviz

z naslovom H₂O zastavili vsem udeležencem v predavalnici. Nekateri dijaki so se prvič soočili z dotičnim mobilnim načinom učenja, nekaterim »Kahoot!« ni bil več tuj. Zanimanje za to temo, motivacija za delo, intenzivno razmišljanje o vsem povedanem in predstavljenem je bilo izjemno.

Platforma ni učinkovita le v razredu, temveč so dijaki z njo navdušili vso svoje občinstvo, saj je dovoljena in zaželena raba mobitela v edukativne namene več kot odličen motivator za učenje.

4 Zaključek

Digitalno izobraževanje ne sme biti samo sebi namen. V razred mora prinesiti motivacijo za današnjo digitalno generacijo dijakov. Namen platforme je narediti učenje zabavno, njegova vizija pa ustvariti vodilno učno skupnost, v katero bodo vključeni učenci, učitelji ter starši. Med igro lahko vsi udeleženci občutijo uspeh. Še pomembnejše je dejstvo, da mobilno izobraževanje dijake tako zelo motivira, da se ne zavedajo, da vendarle gre za proces učenja in usvajanja snovi, ki jo bodo koristili v vsakdanji rabi, in ne za brezpredmetno zabavo. Navdušenje lahko pripelje tudi do tega, da v učilnici postane glasno, vendar ne smemo pozabiti, da je glasno učenje veselo učenje.

5 Literatura

Kahoot!. *Kahoot! Library*. (splet). 2019. (citirano 10. 3. 2019) Dostopno na naslovu: www.kahoot.com/library.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. *DigComp 2.1: Okvir digitalnih kompetenc za državljane*. (splet). 2017. (citirano 24. 4. 2019). Dostopno na naslovu: www.zrss.si/pdf/digcomp-2-1-okvir-digitalnih-kompetenc.pdf.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. *Mentep. Sistemska podpora digitalne pedagoške prakse*. (splet). 2018 (citirano 17. 4. 2019). Dostopno na naslovu: www.zrss.si/mentep/ucno-okolje.

Čutna pot

Danijela Vidmar

OŠ Cerčno, Slovenija, vidmar.danijela@gmail.com

Izvleček

Narava, ki nas obdaja in katere del smo, se vse bolj spreminja, pravzaprav jo v veliki meri spreminjamo ravno ljudje. Današnji otroci se premalo zavedajo pomembnosti ohranjanja čiste narave, veliko premalo se gibljejo v naravi in narava jim skoraj ne predstavlja več pomembne učiteljice. Učitelji poskušamo otrokom ponovno približati naravo in jih spodbujamo, da jo začutijo z vsemi čutili. Na OŠ Cerčno smo postavili Energetski eko park, ki predstavlja učilnico na prostem. Učitelji smo pripravili različne delavnice, primerne za različne starostne skupine. Eno izmed delavnic smo poimenovali »Čutna pot«. Delavnice smo najprej predstavili našim učencem, kasneje pa smo jih ponudili tudi zunanjim obiskovalcem.

Ključne besede: narava, čutila, učilnica na prostem, delavnice

The sensory learning pathway

Abstract

Nature that surrounds us is increasingly changing and human beings are responsible for positive and negative effects on the environment. Nowadays children are not aware of the impact we have on our nature. They do not spend enough time outside to learn from nature. By outdoor learning teachers try to engage pupils using their five senses. At Cerčno Primary School children can use the ECO House Renewable Energy Sources as a classroom in nature. Teachers prepared various workshops for different levels. One of them is the sensory path. After positive response, workshops were available also for other participants

Key words: nature, senses, outdoor classroom, workshops

1 Narava naša učiteljica

Otroci se že od prvega razreda naprej seznanjajo s pojmom živa in neživa narava. Pogovarjamo se o povezanosti obeh in o vplivu človeka na kakovost življenja na Zemlji. Naravo, kakršno smo poznali mi starejši, današnji otroci ne poznajo več. Z vsesplošnim razvojem se spreminja vse, hkrati pa se vedno bolj izgublja pristen stik z naravo. Naši otroci imajo to srečo, da živijo v vaškem okolju, kjer so še vsakodnevno v stiku z naravo. A vendar se zaradi načina življenja njihov odnos do narave spreminja. Z današnjimi otroki se je treba čim večkrat odpraviti ven v naravo z odprtimi očmi, da skozi igro in dejavnosti občutijo pomembnost vseh elementov narave. Učitelji opažamo, da današnji otroci premalo opazujejo naravo okrog sebe. Čeprav so zunaj, ne aktivirajo vseh svojih čutil, da bi opazili in začutili naravo. Zavestno jih moramo usmerjati v opazovanje, poslušanje, vonjanje, okušanje in tipanje.

2 Občutimo naravo

Na zeleni površini pred našo šolo je manjši sadovnjak. Tu smo uredili šolski eko vrt, na katerem gojimo zelenjavo, ki jo kasneje uporabimo v šoli. Orodje za delo na vrtu hranimo v vrtni lopi, ki so jo učenci naredili sami, poleg pa smo postavili tudi hotel za žuželke. Učitelji smo marsikatero uro z učenci prebili na teh površinah, in sicer pri obravnavi določene učne snovi ali za popestritev učnega procesa.

Ko smo se vključili v izobraževalni program na temo obnovljivih virov energije in učinkovite rabe energije (OVE in URE), ki ga je izvajala GOLEA (Goriška lokalna energetska agencija), smo prišli na idejo, da bi poleg postavili še brunarico. Ta bi predstavljala energetska varčno hišo s samostojnim virom električne energije. V šolskem letu 2013/2014 je v mesecu juniju na vrtu OŠ Cerčno že stala dokončana brunarica, opremljena z energetskimi napravami, ki izkoriščajo energijo sonca in vetra za pridobivanje električne energije. Hiška ima fotovoltaične celice in vetrnico. Uporabimo tudi deževnico, ki se ob vsakem deževju s strehe steka v zalogovnik. Dokaz, da je naša hiška/brunarica res okolju prijazna, je tudi s travo pokrita streha, na kateri ni okolju škodljivih materialov. Poimenovali smo jo brunarica obnovljivih virov energije. Kmalu zatem, ko je na vrtu stala brunarica, smo v njeno bližino postavili še manjši čebelnjak s tremi panji, v katerega smo naselili čebelje družine. Vse skupaj smo zaokrožili z imenom: »ENERGETSKI EKO PARK OŠ CERKNO«. Učenci so ustvarili logotip parka, dve učiteljici pa sta napisali in uglasbili tudi himno Energetskega eko parka OŠ Cerčno.



Slika 1: Eko park OŠ Cerčno

Energetski eko park OŠ Cerčno vsebuje:

- šolski vrt z vrtno lopo in kompostnikom,
- hotel za žuželke,
- sadovnjak,
- čebelnjak,
- brunarico z različnimi komponentami,
- zbiralnik deževnice z ročno črpalko.

2.1 Delavnice

Učitelji smo pripravili različne delavnice, ki so primerne za učence vseh treh triad. Razvrstili smo jih v štiri sklope:

- Obnovljivi viri energije,
- Vreme bo ...,
- Občutimo in spoznajmo naravo,
- Čebelarska delavnica.
-

SEZNAM SKLOPOV Z OKVIRNIMI VSEBINAMI DELAVNIC

1. OBNOVLJIVI VIRI ENERGIJE		
<i>IME DELAVNICE</i>	<i>OPIS DELAVNICE</i>	<i>CILJNA SKUPINA</i>
Hiška obnovljivih virov energije	Ekspertiranje z različnimi moduli za prikaz pridobivanja električne energije iz obnovljivih virov, sonce, veter, geotermalna energija, gorivna celica ...	2. in 3. triada
Ekspertiramo in pridobivamo električno energijo	Sestavljanje modela galvanskega člana in spoznavanje pridobivanja električne energije na podlagi kemijskih reakcij.	2. in 3. triada
Zabavni obnovljivi viri energije	Priključitev različnih manjših naprav na solarne celice, »obnovljive« igre.	1., 2. in 3. triada
Napeljimo svetila v model hiše	Razporeditev svetil v model hiše in vzpostavitev električnega kroga v različnih izvedbah.	2. in 3. triada
Naredimo avto	Izdelava avta na balon.	1., 2. in 3. triada

2. VREME BO ...		
<i>IME DELAVNICE</i>	<i>OPIS DELAVNICE</i>	<i>CILJNA SKUPINA</i>
Vremensko kolo, koledar	Oblikovanje izdelka za prikaz vremenskega stanja iz kartona in papirja.	1. triada
Vremenska pravljica	Pravljica z vključenimi aktivnostmi.	1. triada
Igrajmo se z vetrom	Izdelava letal, zmajčkov ali vetrnih zvončkov.	1. in 2. triada
Gib in zvok	Različne gibalne in zvočne igrice v povezavi z vremenskimi pojavi.	1. in 2. triada
Vremenski pojavi	Izvedba različnih poskusov, preko katerih se nazorno prikaže nastanek vremenskih pojavov.	1., 2. in 3. triada
Napovedujemo vreme	Branje podatkov iz vremenske postaje in prognoziranje.	2. in 3. triada

3. OBČUTIMO IN SPOZNAJMO NARAVO		
<i>IME DELAVNICE</i>	<i>OPIS DELAVNICE</i>	<i>CILJNA SKUPINA</i>
Mladi vrtničkar	Spoznavanje in preučevanje vrtnih kultur.	1., 2. in 3. triada
Čutna pot	Poslušanje, vonjanje, tipanje, okušanje in opazovanje sveta okoli sebe.	1. in 2. triada
Hotel za žuželke	Izdelava vrtno hišice za žuželke iz lesa in različnih naravnih materialov.	1. in 2. triada
Dišavna vrečka	Izdelava dišavne vrečke iz blaga.	1. in 2. triada
Kozmetična delavnica	Izdelava mazil iz zelišč.	3. triada

4. ČEBELARSKA DELAVNICA		
<i>IME DELAVNICE</i>	<i>OPIS DELAVNICE</i>	<i>CILJNA SKUPINA</i>
Čebele pridne delavke	Celovit prikaz življenja čebelje družine.	1., 2. in 3. triada
»Čebeličin« piknik	Igra vlog – čebelar, priprava medenih napitkov.	1., 2. in 3. triada
Izdelki iz satovja in medu	Izdelava sveč iz satovja, medenih lončkov z dodatki suhega sadja in podobno.	1., 2. in 3. triada
Panjske končnice	Poslikava lesenih deščic z etnološkimi motivi.	2. in 3. triada

2.2 Predstavitel delavnice ČUTNA POT

V tretjem sklopu delavnic smo želeli otrokom na zanimiv način čim bolj približati naravo. Ena izmed delavnic v tem sklopu je bila ČUTNA POT.

Naslov delavnice: Čutna pot
Sklop: Občutimo naravo
Učne metode: metoda pogovora, metoda razlage, metoda demonstracije, laboratorijsko-eksperimentalna metoda
Učne oblike: frontalna učna oblika, delo v skupinah
Didaktična sredstva in pripomočki: knjige o zeliščih, dišavnicah, škatle z materiali za tipanje (koruza, fižol, volna, pšenica, orehi), škatle z materiali za hojo (volna, lubje, mah, kamenje, listje, storži, žaganje), različne sveže dišavnice (melisa, meta, sivka, rožmarin, stevia ...)
<u>GLOBALNI CILJI</u>
<p>Učenec:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pozna različna čutila in ve, zakaj jih uporabljamo, • neposredno spoznava in občuti naravo.
<u>OPERACIONALIZIRANI UČNI CILJI</u>
<p>Učenec:</p> <ul style="list-style-type: none"> – zna naštetih različna čutila (<i>vid, sluh, okus, voh, tip</i>), – ve, zakaj se določena čutila uporabljajo, – občuti in spoznava naravne materiale, – aktivno uporablja svoja čutila, – razvija svoja čutila.
<u>POTEK DEJAVNOSTI:</u>
<p>UVODNI DEL:</p> <p>Učence pozdravim in jim povem, da bomo s pomočjo čutil na delavnici spoznavali različne naravne materiale. Vprašam jih, na kakšne načine občutimo svet okrog nas. (<i>Vidimo z očmi, tipamo s kožo, okušamo z jezikom, slišimo z ušesi.</i>)</p> <p>Dva izmed učencev povabim, da mi pomagata pri pripravi poparka. Pokažem jima dve različni dišavnici (meliso in meto), ki ju lahko povonjata in poskusita ugotoviti, za katero dišavnico gre, nato pripravimo poparka.</p>
<p>GLAVNI DEL:</p> <p>Z učenci sedimo v krogu. V kozarcih imamo različne dišavnice. Povem jim, da jih bodo lahko spoznali s pomočjo različnih čutil.</p> <p>Demonstriram na enem primeru – vzamem eno od dišavnic, jo povonjam, nato odtrgam en list, ga pomanem v dlaneh, nato ga ponovno povonjam in še poizkusim. Dišavnice krožijo med učenci, ki postopek ponovijo.</p> <p>Nato učence razdelimo v dve skupini in podamo navodilo, da je zelo pomembno, da je v razredu popolna tišina, saj hrup ovira naša čutila.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ena izmed skupin najprej tipa različne naravne materiale skrite v škatlah in si na listek zapisuje, kaj misli, da tipa. • Druga skupina se z bosimi nogami in zavezanimi očmi sprehodi čez različne naravne materiale in prav tako ugotavlja, kateri naravni materiali so bili nameščeni v škatle, preko katerih so se sprehodili.

Skupini se nato zamenjata.

ZAKLJUČNI DEL:

Z učenci se pogovorimo, kaj smo občutili in kako smo se pri tem počutili. Skupaj popijemo skodelico poparka iz dišavnic, ki smo ga pripravili na začetku ure.

Medpredmetna povezava: spoznavanje okolja, biologija

Delavnico lahko izpeljemo tudi v Eko parku, če je vreme primerno.

OPIS: Učenci s svojimi čutili poslušajo, vonjajo, okušajo in opazujejo svet okoli sebe. Poslušajo različne zvoke, ki jih slišijo v naravi, tipajo, vonjajo in okušajo različne rastline ter zelišča, ki rastejo na šolskem vrtu, pripravijo poparek iz zelišč/dišavnic.

PRISLUHNI IN ZAČUTI

Zapri oči za minuto in prisluhni zvokom, ki jih slišiš.
Kaj si slišal, čutil (veter, sonce), vonjal?
Iz katere strani prihajajo?
Kdo jih je naredil?
Je zrak (veter) topel, prijeten, hladen?

OKROG SEBE LAHKO NAJDEM

3 nežive stvari
3 žive »stvari«

SKRIVNOSTNA VREČA

Potipaj predmet v vreči in ga opiši z besedami.
(V vreči je en predmet, ki ga učenci potipajo. Nekaj predmetov je tudi na pladnju.
Učenci s tipanjem skušajo ugotoviti, kateri predmet s pladnja je v vreči.)

VODENJE V PARU

Na vrvi so privezani različni predmeti (vrv napeljemo med dvema drevesoma).
Učencu zavežemo oči. Hodi ob vrvi in s tipanjem skušaj prepoznati obešene predmete. Sošolec v paru ga usmerja.

RASTLINE V ŠOLSKEM VRTU

Na šolskem vrtu si oglej, povonjaj, potipaj rastline. Nekatere okušaj. Naber zelišča in skuhaj poparek. (Izvedba tega dela delavnice je odvisna od letnega časa in starosti otrok.)



Slika 2: Šolski eko vrt



Slika 3: Zeliščna delavnica

BOSE NOGE

V posebej pripravljenih posodah so naravni materiali (drevesno lubje, storži, mah, iglice, drevesno listje ...) razvrščeni po naključnem zaporedju. Če vreme dopušča, jih razvrstimo okrog brunarice, drugače delavnico izvedemo v učilnici. Učenci se miže sprehodijo po različnih podlagah in ugotovljajo, po čem hodijo.



Slika 4: Čutna pot

Obseg delavnice je odvisen od starosti in števila otrok pa tudi od časa namenjenega za določeno skupino.

3 Zaključek

Delavnice, ki smo jih učitelji pripravili v sklopu izobraževalnega programa, smo najprej predstavili našim učencem. Ker pa se pomembnosti ozaveščanja na tem področju zavedamo vsi, smo se odločili, da bomo vrata odprli tudi zunanjim obiskovalcem. Do danes je naš Energetski eko park z brunarico obnovljivih virov energije obiskalo preko 3000 učencev in dijakov slovenskih in tudi zamejskih šol. Še naprej se bomo trudili otroke ozaveščati o pomembnosti čiste narave in jih učili odgovornega ravnanja, vse z namenom, da bomo v prihodnje imeli še boljšo kvaliteto bivanja ter da bomo znanjem prepustili lepši in prijetnejši svet.

4 Viri in literatura

Janulewicz, M.: *Zelišča*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1994.

Koželj, M., Zajc, I.: *Energetski eko park OŠ Cerkno* (splet). 2016. (citirano 7. 2. 2019) Dostopno na naslovu: https://www.golea.si/wp-content/uploads/2016/12/Prezentacija_2014108_8_Brunarica.pdf.

Koželj M., Vidmar D.: *Od hiške obnovljivih virov, do cicibrunarice* (splet). 2015. (citirano 7. 2. 2019) Dostopno na naslovu: <http://www.os-cerkno.si/novica.php?id=2475>.

Poučevanje matematike v angleškem jeziku

Irena Vidmar

Šolski center Kranj, Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola, Slovenija,
irena.vidmar@sckr.si

Izvleček

Namen članka je predstaviti primer dobre prakse medpredmetnega povezovanja matematike in angleščine v drugem letniku srednjega poklicnega izobraževanja v programih frizer ter administrator-trgovec. Sodelovali sta učiteljici matematike in angleščine, slednja rojena govorka angleškega jezika. Izbrana je bila učna tema "Kvadratna enačba", saj dijaki temelje za reševanje teh enačb že poznajo in je zato nadgradnja vsebinskega znanja manjša. Ob aktiviranju predhodnega znanja so se dijaki učili strokovnega in funkcionalnega angleškega jezika. Pozornost dijakov ob učenju tako vsebine kot tujega jezika je bila intenzivnejša kot sicer. Vzgojni moment pa je bil tudi zgled učiteljic, ki učita in se učita angleškega jezika oz. matematike ter se preizkušata v novih situacijah.

Ključne besede: matematika, angleški jezik, medpredmetno povezovanje, kvadratna enačba;

Teaching Mathematics through English Language

Abstract

The purpose of this article is to present an example of good practice of cross-curricular links between mathematics and English in the second year of vocational secondary education; in the programs for a Hairdresser, an Administrator and a Shop Assistant. The topic, "Quadratic Equation", a collaboration of the mathematics teacher and the native English speaker, was chosen purposely. Students already knew the basic principles of finding solutions of quadratic equations, so their focus was on learning the academic and functional use of the English language. While learning content and language students had a much greater attention span than usual. It was also beneficial for them to have a first-hand opportunity to observe teachers learning and strengthening their knowledge in language or mathematics, as well as challenging themselves in a new situation.

Keywords: mathematics, English language, cross-curricular link, quadratic equation;

1 Uvod

V referatu bo predstavljen primer dobre prakse poučevanja matematike v angleščini učne teme Kvadratna enačba v dveh oddelkih 2. letnika srednjega poklicnega izobraževanja, smer frizer ter trgovec-administrator. Pouk v angleščini lahko izvajamo, ker imamo na Srednji ekonomski, storitveni in gradbeni šoli Kranj učiteljico, ki je Angležinja in je nekaj šolskih ur tedensko prisotna pri pouku.

V nadaljevanju bodo navedena teoretična izhodišča za tovrsten pouk, ki bodo hkrati služila tudi kot ogrodje za opis priprav in izvedbe pouka.

2 Pouk matematike v angleščini

V publikaciji Poučevanje matematike v angleščini - pristop CLIL (Teaching Maths through English – CLIL approach) (2014), ki jo je izdala University of Cambridge, so zapisani nasveti za poučevanje matematike v angleščini za učence, ki jim je angleščina tuji jezik. CLIL je kratica za integrirano učenje vsebine in jezika (Content and Language Integrated Learning).

Potrebe po takem načinu poučevanja so se pojavile zaradi globalizacije, učenci pogosto ne govorijo jezika, ki je uradni jezik šole, ki jo obiskujejo. Za obravnavanje učne teme Kvadratna enačba v angleščini na SESGS so sicer drugi razlogi, saj vsi dijaki v razredu govorijo slovensko. Predvsem je podvigu botrovala velika mera smelosti, radovednosti in želja po dodatnem stimuliranju možganskih celic. Cilj je napredek v razumevanju in boljšem pomnjenju vsebine, jezika ter medpredmetno povezovanje. Za dijake je to tudi nekakšen zgled, kako pomembno je vseživljenjsko učenje. Zagotovo je to dober način za razgibanje dinamike v razredu, hkrati pa je treba povedati, da je tovrsten pouk tudi zelo naporen za vse udeležence učnega procesa.

3 Pristop CLIL

Tako v prej omenjeni publikaciji navajajo kratico CLIL, kjer prva črka pomeni Content oz. vsebino. Namenoma so jo postavili na prvo mesto, saj je poudarek na vsebini kurikula matematike, ta pa je podlaga za učenje jezika.

Učitelju so lahko v veliko pomoč pri pripravi učnih ur štirje C-ji CLIL-a po Coyleu (Teaching Maths ..., 2014, str. 2):

- Content/vsebina: Katero matematično učno temo bomo obravnavali?
- Communication/komunikacija: Katere matematične izraze v angleščini bomo uporabljali pri učni uri?
- Cognition/dojemanje: Katere miselne spretnosti se zahtevajo od učencev?
- Culture/kultura (včasih Community/skupnost ali Citizenship/državljanstvo): Ali učenci iz drugih kulturnih okolij uporabljajo drugačne načine za reševanje matematičnih problemov oz. ali uporabljajo drugačne simbole?

Dijaki hkrati z vsebino usvajajo tudi znanje angleščine. Jezik se tako deli na vsebinsko obveznega, t. i. akademski jezik matematike, in na z vsebino kompatibilen jezik, torej jezik, ki se ga učenci že učijo pri urah angleščine in ga tam uporabljajo pri komuniciranju – socialni jezik (Jarret, 1999).

Tabela 1: Primer vsebinsko obveznega in z vsebino kompatibilnega jezika

Vsebinsko obvezni jezik	Z vsebino povezan jezik
kvadratna	isto, različno
enačba	števila
rešitev	črke abecede
determinanta	razlaga

4 Napotki za pripravo učnih ur v skladu s pristopom CLIL

4.1 Aktiviranje predhodnega znanja

Ugotavljajo (Teaching Maths ..., 2014), da je zelo pomembno ugotoviti, kakšno je predznanje. Pogosto dijaki veliko vedo o učni temi v maternem jeziku, naletijo pa na težave, ko hočejo svoje znanje izraziti v drugem jeziku. Pri ugotavljanju predznanja je zato smiselno, da uporabimo materni jezik učencev, nato pa pomembne pojme prevedemo v angleščino. V našem primeru je bila namenoma izbrana učna tema Kvadratna enačba, saj dijaki že znajo razstavljati algebrske izraze in tudi reševati preproste linearne enačbe, kar jim pomaga pri iskanju rešitev kvadratne enačbe.

4.2 »Input« vsebine – »Output« znanja

V nadaljevanju priporočajo premišljeno oblikovanje t. i. inputa - vsebine, ki bo pri učni uri podana v eni izmed oblik: govorni, na papirju ali elektronsko, pripravljena za celotno

skupino dijakov, za delo v dvojicah oz. za samostojno delo (Teaching Maths ..., 2014). Med omenjenimi sta bili v našem primeru uporabljeni govorna oblika – v obliki razlage in razprave - ter učni listi z nalogami, ki smo jih skupinsko reševali na tablo. »Output« učne ure so bile v zvezek rešene matematične naloge. Z dijaki smo se dogovorili, da poskusijo komunicirati v angleščini, oziroma da vsaj izgovarjajo števila v angleškem jeziku ob hkratnem reševanju nalog. Slednje so dijaki, ki jim gre angleščina slabše, sprejeli zelo pozitivno, saj so dobili občutek, da bi lahko svoje pomanjkljivo znanje nadoknadili pri urah matematike. Prav tako je pomembno poudariti, da teh dijakov nikakor nismo obsojali, temveč so bili deležni še dodatne spodbude in motivacije za učenje jezika.

4.3 Kognitivni izzivi

Dijaki običajno potrebujejo veliko dodatne pomoči in več časa za razvoj miselnih spretnosti, kadar se učijo vsebin v tujem jeziku. Vadili naj bi ne le vsakodnevni funkcionalni jezik, kot to počnejo pri urah angleščine, ampak tudi kognitivni, akademski jezik predmeta, t. j. matematike. V pristopu CLIL imajo učenci od samega začetka pripravljene kognitivno spodbujajoče materiale (Teaching Maths ..., 2014). V ta namen so dijaki dobili učne liste, kjer so bila navodila dana v slovenščini in angleščini, ali le v slovenščini, in so morali sami dopisati angleški prevod. Prejeli pa so tudi v barvah natisnjen slovarček najbolj pogostih matematičnih izrazov.



Slovar – Vocabulary

kvadratna	quadratic
enačba	equation
funkcija	function
rešitev	solution
Poišči rešitve.	Find solutions.
Reši enačbo.	Solve equation.

Slika 1: Slovensko-angleški slovar matematičnih izrazov

4.4 Razvijanje miselnih spretnosti

Učitelj naj bi dijakom postavljaj vprašanja nižjega nivoja, kot so kaj, kdaj, kje, za katera je značilno, da odgovori ne zahtevajo poglobljenega razmišljanja, temveč bolj spominski priklic naučenega. Z didaktičnega vidika so taka vprašanja primerna za pridobivanje in preverjanje faktografskega znanja. Prav tako pa naj bi postavljaj

vprašanja višjega nivoja, kot sta zakaj in kako, na katera odgovori zahtevajo kompleksnejšo uporabo jezika in znanja matematike (Teaching Maths ..., 2014). Dijaki so se v skladu s svojim znanjem angleščine potrudili odgovarjati na vprašanja in razložiti postopke reševanja nalog.

Tabela 2: Primeri nižje nivojskih in višje nivojskih vprašanj

Nižjenivojska vprašanja	Namen	Višjenivojska vprašanja	Namen
Koliko rešitev ima kvadratna enačba $2x^2 + 5x + 2$?	Preveriti razumevanje. Ponoviti naučeno.	Kdaj kvadratna enačba nima rešitve?	Razvoj kritičnega in analitičnega mišljenja.

5 Izzivi za učitelje

Učitelj matematike naj bi se čutil samozavestnega pri uporabi angleškega jezika. Sposoben mora biti jasno in pravilno predstaviti in razložiti koncepte učne teme. Posebno pozornost naj bi namenil tako specifičnosti strokovnih izrazov v angleščini kot tudi njihovi izgovorjavi (Teaching Maths ..., 2014). V veliko pomoč pri pripravi na učno uro je učitelju matematike lahko učbenik matematike v angleščini, kot je npr. *College Algebra, Second Edition*, avtorja Johna Coburna, pa tudi aplikacija Grammarly, ki preverja črkovanje ter ponuja popravke pri pisanju, ter različni spletni slovarji z glasovno funkcijo.

Učitelj jezika, ki poučuje strokovni predmet, pa naj bi bil samozavesten tako v vsebini kot tudi v spretnostih, ki jih poučevanje predmeta zahteva. Pripravljen pa bi moral biti tudi na vprašanja učencev glede učne snovi. Poglobiti in razširiti bi moral poznavanje matematičnega izrazoslovja in izgovorjave (prav tam). V ta namen so bile učiteljici angleščine izročene priprave na učno temo v angleščini, skupaj z učnimi listi ter slovarjem predvidenih besed. Njeno delo v razredu je obsegalo pomoč pri komunikaciji, pravilni izgovorjavi, zapisovanju oz. uporabi spletnega slovarja.

1. QUADRATIC FUNCTIONS, EQUATIONS AND INEQUALITIES

1.1 Quadratic Equation

Quadratic equation written in standard form $ax^2 + bx + c = 0$, where $a, b, c \in \mathbb{R}$; $a \neq 0$.

Discriminant of a quadratic equation: $ax^2 + bx + c = 0$ is $D = b^2 - 4ac$.

Solutions according to the value of discriminant:

- $D > 0$:
A positive discriminant indicates that the quadratic has **two** distinct real number solutions.
The zeros of this quadratic function are given by the quadratic formula:
$$x_1 = \frac{-b + \sqrt{D}}{2a} \quad \text{And} \quad x_2 = \frac{-b - \sqrt{D}}{2a}.$$
- $D = 0$:

Slika 2: Gradivo za temo Kvadratna enačba

6 Izzivi za dijake

Dijaki se pri usvajanju znanja med seboj zelo razlikujejo. Nekateri potrebujejo podporo pri razumevanju vsebine, medtem ko drugi potrebujejo pomoč pri izražanju svojega razmišljanja glede matematičnih konceptov. Običajno dijaki potrebujejo diferenciacijo v zahtevnosti nalog in količini pomoči, ki jo potrebujejo za usvajanje novega znanja (Teaching Maths ..., 2014). V našem primeru so dijaki, ki so bili bolj vešč reševanja kvadratnih enačb, samostojno reševali naloge in postopke reševanja opisali učiteljici angleščine ali sošolcu. Ostali dijaki so spremljali razlago in komunikacijo pred tablo.

1. Z razstavljanjem reši enačbe (s pomočjo razlike kvadratov).
Find solutions of quadratic equations (using the method of difference of the squares).
a) $x^2 - 4 = 0$ b) $x^2 = 16$ c) $2 - 2x^2 = 0$ d) $4x^2 - 9 = 0$ e) $36 - 25x^2 = 0$
2. Z razstavljanjem reši enačbe (s pomočjo izpostavljanja).
Find solutions of quadratic equations (using the method of common greatest factor).
a) $x^2 - 5x = 0$ b) $x^2 + 4x = 0$ c) $3x - x^2 = 0$ d) $x^2 = 2x$ e) $6x^2 + 4x = 0$
f) $\frac{3}{2}x^2 - \frac{4}{3}x = 0$

Slika 3: Učni list Kvadratna enačba

7 Uporaba slovenščine

Teorija pristopa CLIL (Teaching Maths ..., 2014) prepoznava koristnost uporabe maternega jezika, t. i. bilingvistična strategija, kot pomoč dijakom, da se pričnejo izražati v angleščini bolj tekoče. Menjavanje jezika v sredini stavka ali med stavki je pogosta. Opažanja o razredni dinamiki nakazujejo, da se menjava med jezikoma dogaja v naslednjih interakcijah: pojasnjevanje učiteljevih navodil, razvijanje idej glede vsebine, skupinske razprave, spodbujanje sošolcev, komentarji, ki niso povezani z delom. V nekaterih šolah po pristopu CLIL je prepovedano uporabljati materni jezik, če pa ga učitelji vseeno uporabijo, naj bi to znali argumentirati (prav tam). Navedena priporočila smo v naši situaciji prilagodili tako, da je razlagi v angleščini sledila razlaga v slovenščini. Spremljali smo odzive dijakov, da je menjavanje jezika potekalo spontano, prilagojeno potrebam dijakov.

8 Evalvacija

Učitelji pristopa CLIL so pogosto negotovi, ali naj ocenjujejo dijakovo poznavanje vsebine, jezika ali oboje. Različne šole različno evalvirajo znanje učencev, kar ni sporno. Pomembno je, da se evalvacija izvede na formativen in sumativen način. Način spremljanja znanja pa mora biti konsistenten. Vsi udeleženci učnega procesa morajo biti seznanjeni kdaj, kaj in kako se bo spremljalo znanje (Teaching Maths ..., 2014). Že v predstavitvi ideje o izvedbi pouka v angleščini smo z dijaki sklenili, da se bo sumativno ocenjevalo le matematično vsebino, ne pa tudi jezika.

Tabela 3: Spremljanje znanja je treba uskladiti s cilji učnih ur

Cilji učenja	Minimalni standardi
Večina dijakov ve/zna: Katera enačba je kvadratna. Kvadratna enačba ima največ dve rešitvi. Preveriti rešitev kvadratne enačbe. Rešiti kvadratno enačbo s postopki razstavljanja in s formulo.	Dijak zna: Rešiti kvadratne enačbe tako, da izpostavi največji skupni faktor; zapiše razliko kvadratov, uporabi Vietovo pravilo ali uporabi formulo.

V publikaciji predlagajo enega izmed bolj učinkovitih načinov formativnega spremljanja znanja, ki vključuje učenčevo demonstracijo znanja vsebine in jezika (Teaching Maths ..., 2014): Dijak razloži sošolcu ali skupini, kako se je lotil reševanja različnih tipov kvadratne enačbe. Učitelj opazuje in spremlja učenčevo predstavitev v skladu s postavljenimi kriteriji in sproti opaža in zapisuje napredek oz. težave v jeziku in kogniciji.

Tabela 4: Zgled učiteljevega zapisovanja formativnega spremljanja znanja

Ime	Ve, kdaj je enačba kvadratna	Reši enačbo tako, da izpostavi največji skupni faktor	Reši enačbo tako, da zapiše razliko kvadratov	Reši enačbo z uporabo Veitovega pravila	Reši enačbo z uporabo formule	Rešuje enačbo in ugotovi, da ta nima rešitev.

9 Raziskave o pristopu CLIL

Dve raziskavi, ki sta bili izvedeni med srednješolskimi učenci, ki obravnavajo učne vsebine po pristopu CLIL, sta dali zanimive ugotovitve (Bentley in Phillips, v Teaching Maths ..., 2014, str. 11). Večina učencev je navedla, da so jim bili pri učenju naravoslovja v angleščini najbolj v pomoč učiteljeva razlaga ter učni listi, opremljeni s prevodi besed oziroma s slovarčkom pojmov. Dobri tretjini učencev pa so bili v veliko pomoč sošolci, s katerimi so skupaj reševali naloge. To kaže na to, kako pomembno je, da učitelj razloži snov učinkovito ter pripravi prevode strokovnih besed ter interaktivne naloge, ob reševanju katerih lahko učenci nudijo pomoč drug drugemu in tako poglobljajo znanje vsebine in angleščine.

10 Zaključek

Naši dijaki menijo, da so bile ure matematike smiselno strukturirane, zelo zadovoljni so bili tudi s prejetimi prevodi gradiv, zaradi česar je bilo manj težav z razumevanjem snovi, kljub temu da je večinoma komunikacije potekala v angleščini. Telefoni, s katerimi bi si lahko pomagali prevajati, niso bili dovoljeni, da ne bi odvrčali pozornosti od učenja. Dijaki so bili presenečeni nad medpredmetno povezavo matematike in angleščine, saj so domnevali, da učitelji matematike znajo le matematiko, kot znajo učitelji angleščine le angleščino. Upati je, da so ozavestili pomembnost vseživljenjskega učenja ter koristnost in zabavnost medpredmetnega povezovanja. Podobnih ur si želijo tudi v bodoče, čemur bomo na SESGŠ skušali ugoditi. Nenazadnje pa nudi tovrsten način dela osebnostno in strokovno rast učiteljev in tudi možnost nadaljnega izobraževanja.

11 Viri in literatura

Coburn, J.: College Algebra, Second Edition. New York: McGraw-Hill, 2010.

Jarret, D.: Teaching Mathematics and Science to English-Language Learners.

Portland: Northwest Regional Educational Laboratory, 1999.

Teaching Maths through English – CLIL approach, University of Cambridge (splet). 2014. (citirano 30. 04. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/21-01-2014/teaching_maths_through_clil.pdf

Motivacija dijakov so oni sami

Tina Zrilč Ferbežar

Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija, Slovenija,
tina.zrilic@sc-nm.si

Izvleček

Članek predstavlja primer dobre prakse v izobraževanju ter ugotovitev, da dobra sredina v veliki meri pozitivno vpliva tudi na posameznika. Dijaki so v mednarodnem projektu '*Všeč mi je!*' osvojili zlato priznanje v obeh razpisanih kategorijah. Skupino je tvorilo šest dijakov drugega letnika Srednje elektro šole in tehniške gimnazije, programa tehniška gimnazija. Dijaki so predstavili svojo turistično idejo, ki je bila povezana z zelenim turizmom. Razvijanje ideje in pisanje naloge je potekalo v prvi polovici šolskega leta. Med nastajanjem naloge so dijaki sodelovali tudi z različnimi posamezniki, ustanovami in društvi. Dodatno znanje so pridobili tudi iz učnih ur medpredmetnega povezovanja. Del projekta so opravili na terenu. Poleg projektne naloge so morali posneti tudi promocijski spot. Idejo za videospot so razvili sami, snemanje pa je potekalo na Gorjancih in v studiu. Končni izdelek so predstavili na turistični tržnici v Ljubljani. K uspehu jih je vodil resen pristop k temi, skromnost, odprt um, timsko delo ter zaupanje v sošolce, ki so bili v ekipi.

Ključne besede: geografija, dijaki, motivacija, nadarjenost, uspeh.

Students Motivate Themselves

Abstract

The article presents a good practice example among students. A positive classroom climate feels safe and supportive of student learning. It can influence the motivation for better mutual projects. The students of Secondary school of electronics and technical gymnasium took part in the international project '*Všeč mi je!*' and were awarded first prize in all the categories. There were six students in a group and they presented their tourist idea, which was related to green tourism. Idea development and paper writing took time in the first half of a school year. The students, in the course of their task, also cooperated with various individuals, institutions and societies. Additional knowledge was gained from the curriculum of cross-curricular integration. Part of the project was carried out as fieldwork. In addition to the project, students also had to make a promotional video. The idea for the video was developed by themselves, and the recording took place in the Gorjanci hills and in the studio. The final work was presented at the Tourist Market in Ljubljana. The way the students applied the topic, their modesty, open-mindedness, trust and team work were the main pointers of success.

Key words: geography, students, motivation, talent, success

1 Uvod

"Geografija je v program srednje šole umeščena zato, da mlademu človeku pomaga pridobiti znanje, sposobnosti in spretnosti, s katerimi se lahko orientira v sodobnem času in prostoru, mu pomaga razumeti ožje in širše življenjsko okolje ter ga vzgaja, da bi okolje znal pravilno vrednotiti in spoštovati." (Splet 1)

V srednjem strokovnem izobraževanju in v strokovni gimnaziji imajo dijaki geografijo na urniku le prva leta srednješolskega izobraževanje, kar pomeni 70 ur v SSI, 35 ur v PTI in 140 učnih ur v tehniški gimnaziji.

"Pri pouku upoštevamo potrebe in interese dijakov ter iščemo odgovore na aktualna vprašanja okolja, v katerem živijo. Razvijamo zanimanje dijakov za domačo pokrajino in za vsakodnevni utrip življenja v širši okolici, v domovini in po svetu ter se odzivamo na aktualne izzive. Naloga šolske geografije je torej tudi razvijanje zanimanja za dogajanje v lastnem in tujem okolju ter spodbujanje k odgovornemu odločanju o pomembnih izzivih življenja v skupnosti." (Splet 2)

Nadarjenost je z vidika posameznika težko opredeliti, saj zajema več področij človekovega delovanja.

Strmčnik opredeljuje nadarjenost "kot vsoto danih in pridobljenih dejavnikov, ki omogočajo nadpovprečne stvarne ali latentne, osebno ali družbeno koristne stvaritve na enem ali več toriščih ljudske dejavnosti. Specifična organiziranost živčevja, interesov in motivov pa daje pečat tudi posameznikovi osebnosti." (Strmčnik 1987, str. 15–16)

Strmčnik iz tega deli "nadarjenost na univerzalno in parcialno. Univerzalna nadarjenost omogoča nadpovprečne rezultate v več ali večini dejavnosti in je utemeljena z visoko občo inteligentnostjo. Parcialna nadarjenost oziroma talentiranost pa obstaja na ožjem področju in pogosto kompenzira manjše zmožnosti na nekem drugem področju." (Strmčnik, 1987, str. 18)

"Biti nadarjen pomeni izstopati po splošnih ali specifičnih sposobnostih na širokem ali ozkem področju udejstvovanja. Pri tem se upoštevajo različna področja: fizični talent, mehanske spretnosti, vizualne sposobnosti, sposobnosti nastopanja, izjemna sposobnost vodenja ter družbena ozaveščenost, kreativnost in visoka inteligentnost." (George, str. 10)

"Otroci, ki so delno nadarjeni, dosegajo nadpovprečne rezultate samo na enem področju (npr. likovnem, glasbenem, matematičnem itd.), splošno nadarjeni pa so uspešni na več sorodnih področjih (pri vseh ali pri večini šolskih predmetov)." (Žagar 1987, str. 269)

Osnovni cilj pedagogov je tudi, da prepoznamo dijake, ki bi želeli več, kot je predpisano v učnem načrtu, hkrati pa ne smemo zanemariti dijakov, ki se soočajo s pomanjkanjem motivacije. Dobra razredna klima in pozitivna naravnost do potrebe po znanju lahko motivirata tudi manj uspešne dijake, da se potrudijo in z dodatnim delom dosežejo lepe rezultate.

"Učna motivacija je proces spodbujanja, izzivanja in usmerjanja situacije k cilju. Če želi posameznik doseči cilj, pri tej dejavnosti mobilizira svojo energijo in sposobnosti. Vizije, ki motivirajo posameznike pri doseganju zastavljenih ciljev, se pojavljajo ne

glede na družbeno okolje in življenjski slog. Marsikdo ni nikoli obiskoval šole, a je vseeno postal vodja ali celo predsednik – ker je imel pred seboj vizijo, ki ga je gnala naprej. Včasih ima posameznik tako močno vizijo, da ob njeni pomoči vodi vse ljudi okrog sebe." (Splet 1)

"Notranja (avtonomna) motivacija je izvir podkrepitve v človeku samem in je namenjena sama sebi. To pomeni, da se posameznik uči iz užitka, zaradi samega sebe in dejavnosti, da dobi notranjo potrditev. Če učenje nastopi zaradi notranje motivacije, so pridobljena znanja stabilnejša. Po takšnem ključu se učijo predvsem mlajši otroci, ki jih žene želja po odkrivanju. Zunanja (heteronomna) motivacija ima vir podkrepitve zunaj osebe. To pomeni, da se oseba uči zaradi posledic, ki bodo sledile, in ne zgolj zaradi znanja samega. Pri starejših otrocih začne prevladovati ta tip motivacije, saj se učijo zaradi ocen in pričakovanj staršev. Zavedati se moramo, da šolski sistem žal pospešuje zunanjo motivacijo z visoko storilnostjo, tekmovalnostjo, ocenami in oblikami dela. Znanje, ki je pridobljeno na tak način, je manj stabilno in se hitreje izgublja." (Splet 1)

"Pravica do vzgoje in izobraževanja je priznana kot nesporna pravica vsakega posameznika. Spričo tega dejstva je vlada primorana poskrbeti za to, da so tako poprečni kot podpoprečni deležni osnovnega šolanja. Da bo zadoščeno pravici, je treba najti ustrezen način izobraževanja tudi za nadarjene, ki so pomembna, a drugačna skupina posameznikov." (George 1997, str. 10)

2 Všeč mi je!

Projekt Več znanja za več turizma je namenjen srednjim šolam, predstavlja pa povezovanje formalnega izobraževanja z dodatnim znanjem, ki ga dijaki pridobivajo znotraj interesnih dejavnosti, terenskih vaj ter na ostalih področjih, ki jih zanimajo tudi v njihovem prostem času. Dijaki lahko s svojimi idejami ter izdelanimi turističnimi izdelki pripomorejo k (dodatnemu) razvoju domačega kraja ali pa vsaj k izboljšavi turistične ponudbe le-tega. Na temo turizma izdelajo svojo ponudbo, napišejo raziskovalno nalogo, posnamejo promocijski spot ter predstavijo svoje delo na turistični tržnici. Sprva je bil to državni projekt, z leti pa so se ga začeli udeleževati tudi dijaki in dijakinje iz ostalih držav, tako da je danes to mednarodni projekt, namenjen srednjim šolam.

Dijake drugega letnika tehniške gimnazije sem seznanila z razpisom Turistične zveze Slovenije. Razpis je bil namenjen tekmovanju srednjih šol, uvrstili so ga v mednarodni projekt, tema razpisa je bila Všeč mi je. Dijake so v razpisu nagovorili, naj se osredotočijo na alternativni, nevsakdanji turizem, hkrati pa jih usmerili v tisti del naše okolice, ki se nam zdi samoumeven, a vseeno nosi dragocenost in daje pečat našemu kraju oz. regiji.

V razredu je prevladovala ustvarjalna klima, prepoznalo se je veliko nadarjenih in talentiranih dijakov, so bili pa tudi takšni, ki so sicer pozitivno naravnani, ampak učno manj uspešni. Uspeh oziroma slabše ocene bi lahko v tem primeru pripisali predvsem pomanjkanju časa za učenje, kar je seveda povezano z drugimi aktivnostmi, ki so jih

dijaki imeli v svojem prostem času. K projektu so pristopili dijaki z boljšimi in tudi tisti z nekoliko slabšimi ocenami pri geografiji. Oblikovala se je skupina šestih dijakov.

Prva motivacija za vse je bila zaobljuba, da se bodo vsi potrudili po svojih močeh in delovali v timske duhu. Odločili so se, da bodo zastavljeni cilj dokončali, uskladili naloge s svojimi talenti, da bodo odprti za novo znanje in tako razširili znanje o izbrani temi. Delo so si razdelili glede na področja, kjer so bili dobri oziroma bolj vešč. Poiskali so idejo, ki je bila posledica pogovora o zasnovi nečesa novega, drugačnega, in skušali so odgovoriti na vprašanje, s čim bi lahko izstopali na državnem tekmovanju. Najti dobro idejo je bil trši oreh, kot so mislili, tako da so sodelovali vsi. Idej je bilo veliko, vendar so vedno znova ugotavljali, da obstajajo še boljše možnosti.

Odločili so se oblikovati turistično ponudbo, ki naj bi bila turistični tabor za mlade. Zavedali so se, da bodo zaradi pomanjkanja izkušenj, znanja in sredstev uspešni le, če združijo moči s strokovnjaki/poznavalci z drugih (strokovnih) področij, kot so radioamaterji, ki so jim predstavili svoje delovanje, in tako so jih vključili v svojo idejo o turističnem taboru, skavti, ki naj bi mlade naučili osnovnih veščin preživetja v naravi, turistična kmetija, kjer so mladi videli, kako poteka življenje na kmetiji, šola, katere ključni doprinos je povezati znanje različnih predmetov. Celotna ideja je v ospredje postavila ustvarjalnost. Ker so dijaki morali posneti tudi video, so se odločili, da svojo idejo realizirajo na Gorjancih.

Dijaki so se odločili, da zasnujejo projekt, ki bo namenjen raziskovalcem – njihovim vrstnikom, ki naj bi združili prijetno s koristnim. Odmaknili naj bi se od računalnikov, a vseeno bi lahko sodobno tehnologijo uporabili na raziskovalnem taboru, ki je bil zasnovan kot štiridnevna turistična ponudba. Tako bi lahko združili znanje in zabavo. Oblikovali so ponudbo turističnega tabora, ki so ga, po spletu naključnih situacij in spontanah besednih iger, poimenovali *Le tour de Podgurje*.

Za vsakega od štirih dni so izdelali program. Ta je bil dinamičen in raznolik, saj se je vsak dan odvijal na različnih lokacijah, zaznamovale so ga različne aktivnosti, ki so za uspešno izvedbo terjale sodelovanje z različnimi ljudmi. Dijaki so dodatno znanje o radioamaterstvu usvojili tudi tako, da so informacije pridobili v intervjuju s Tomažem Ferbežarjem. Zavedali so se tudi pomena oglaševanja, zato so svojo ponudbo dodelali tudi v tem smislu. Ker pa so se zavedali pomena naklonjenosti lokalne skupnosti, občine, Zavoda za turizem Novo mesto ter lokalnih medijev, so vse te deležnike vključili v načrt sodelovanja.

Pri ideji o videospotu so imeli na začetku vizijo, da bo promocijski spot zrcalna slika aktivnih dijakov v naravi, tako so z mentorico in mentorjem odšli na Gorjance, kjer so vsak kader večkrat posneli. Ko so se vrnil v dolino, so čez nekaj dni prvotno idejo zavrnil kot neustrezno. Prosili so, če se jim lahko ustreže, da bi videospot posneli v studiu. Ker na naši šoli takrat še ni deloval multimedijiški krožek in še nismo imeli studia, smo za pomoč prosili Srednjo ekonomsko šolo Novo mesto, kjer so že izvajali program medijski tehnik. Dijakom so odstopili studio, v katerem so posneli svojo idejo, kadre s snemanja na Gorjancih pa so vključili v sam spot, vendar samo kot prebliske glavnega igralca. Dijaki so uspešno oddali nalogo in videospot. Na turistični tržnici so se predstavili na svoji stojnici tudi s prospektom. Vanj so vključili posebnosti Gorjancev. Te je opisoval že Janez Trdina, ki je leta 1888 izdal zbirko Bajke in povesti o Gorjancih, katere vsebina je nastajala med njegovimi pohodi po le-teh. *Gospodično* so prevedli v angleščino, profesorico Janiko Plisson so prosili za pomoč pri francoskem prevodu, profesorico Diano Strugar pa pri prevodu v nemški jezik. Profesorica Barbara Grabnar

Kregulj jim je lektorirala raziskovalno nalogo. Uvideli so, da prideš na cilj le z veliko potrpežljivosti, medsebojnega spoštovanja in sodelovanja. Na internetu so dijaki sprogramirali tudi spletno stran, kjer so predstavili svoj projekt, in s pomočjo QR-kode, ki so jo dodali na prospekt, so udeleženci turistične tržnice lahko s pametnimi telefoni dostopali do dodatnih vsebin in idej dijakov, vezanih na projekt. Na predstavitvi v Ljubljani sta tako ideja dijakov kot tudi njihov promocijski spot prejela zlato priznanje mednarodnega festivala. Zmagovalna ekipa je tako dobila potrditev, da je znanje vrednota, h kateri moramo stremeti vsak dan, sodelovanje pa (tudi) ključ do uspeha. V sam projekt so bili vključeni dijaki z različnimi učnimi dosežki pri pouku, toda na terenskih vajah, pri sami realizaciji projekta je vsak od njih prispeval svoje vrline in svoj talent. Zavedali so se, da vsak od njih prispeva k uspehu skupine kot celote, zato so spodbujali drug drugega, ko jim ni šlo vse po načrtih. Nikoli niso zavrnil kritike mentorice. Držali so se načel, ki so jih sprejeli pred projektom, da so skupina, da je timsko delo tisto, ki jih vodi k uspehu. Doseženi uspeh je bil rezultat njihovega lastnega dela.

V skupini je bil tudi dijak, ki je bil učno pri geografiji manj uspešen. "Zaradi svojih izjemnih umskih in kreativnih sposobnosti so nadarjeni otroci izpostavljeni hudim psihološkim pritiskom v šoli in doma, kar lahko izzove učno neuspešnost. Ta izraz se nanaša na neskladje med otrokovim šolskim uspehom ter pokazatelji njegovih dejanskih sposobnosti oziroma na šolski uspeh, ki je daleč pod pričakovanimi rezultati." (George 1997, str. 20)

Dobra klima v skupini je izzvala spodbudno in varno okolje, v katerem je lahko vsak izrazil svoje ideje, ustvarjalnost in prevzel odgovornost za svoj del naloge. To je prispevalo k temu, da je tudi dijak, ki je imel slabše ocene pri geografiji, pokazal svoj talent, vedel je, da je tudi on tisti, ki vpliva na uspeh skupine, da je odgovoren za svoj del. Le-tega je naredil z odliko, celo tako dobro, da je v naslednjem letniku dobil ponudbo za soustanovitelja podjetja, ki se ukvarja z računalniško grafiko.

3 Zaključek

"Razvoj ustvarjalnih sposobnosti je neločljivo povezan s kakovostjo vzgoje in izobraževanja. Ustvarjalne osebe imajo nekatere lastnosti, ki jih razlikujejo od drugih, in te so: vedoželjnost, samozavest, nekonvencionalnost, inteligentnost, samostojnost, pozitivna samopodoba in divergentno mišljenje. Se pa ustvarjalnost in nadarjenost med seboj prepletata. Nadarjenost je pojmovana kot potencialna sposobnost, medtem ko je ustvarjalnost že izražena sposobnost. Nadarjenost se manifestira v ustvarjalnosti." (Blažič 1994a, str. 149–150) Dijaki so dokazali, da so njihovi različni talenti, njihovo sodelovanje, skromnost in seveda tudi pripravljenost sprejemati kompromise ter biti naklonjen bronamernim kritikam, hkrati pa zadržati resnost do projekta, ki so ga želeli pozitivno izpeljati, ključ do uspeha. Sami sebi so bili največja motivacija, saj so se že na začetku projekta odločili, da želijo izdelati najboljši turistični izdelek. Radioamaterji so bili ponosni na sodelovanje s šolo, v svoje vrste pa so dobili tudi nekaj novih članov. Vsi dijaki, ki so sodelovali pri projektu, so prispevali svoj delež h končnemu uspehu le-tega. Pridobili so novo znanje, povezali teorijo s prakso, in kar ni zanemarljivo – stkali so prijateljstva, ki se brez sodelovanja pri tej nalogi morda ne bi.

4 Viri in literatura

Blažič, M. (1994a). Didaktični vidiki pospeševanja razvoja nadarjenih. Nadarjeni – stanje, problematika, razvojne možnosti. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

George, D. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Strmčnik, F. (1987). Sodobna šola v luči diferenciacije in individualizacije. Ljubljana: Zveza organizacij za tehnično kulturo Slovenije.

Žagar, D. (1987). Nadarjeni otroci in pedagoško delo z njimi. Sodobna pedagogika, let. 38, št. 5/6, str. 269–27.

Splet 1: Viva, portal za boljše življenje. Kako motiviramo otroka za učenje? (splet). 2019 (citirano: 28. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/898/Kako-motiviramo-otroka-za-u%C4%8Denje?index=1>

Splet 2: Učni načrt geografija za gimnazije (splet). 2019 (citirano: 28. 4. 2019). Dostopno na naslovu: Učni načrt geografija za gimnazije (2008). Dostopno na: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_geografija_strok_gimn.pdf, pridobljeno dne 12. 1. 2011.

3. sekcija

**OSEBNI IZOBRAŽEVALNI NAČRT (DELO
Z NADARJENIMI NADARJENI DIJAKI, DELO Z
OTROKI IN NAJSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI,
PROGRAMI ZA VKLJUČEVANJE TUJCEV, DIJAKI S
STATUSOM ...)**

Session 3

**PERSONAL EDUCATIONAL PLAN
(WORKING WITH CHILDREN AND TEENAGERS
WITH SPECIAL NEEDS, WORKING WITH GIFTED
STUDENTS, INTEGRATION OF FOREIGNERS AND
WORKING WITH STUDENTS WITH STATUS ETC.)**

Fizika in nadarjeni učenci

Barbara Blatnik

JVIZ OŠ Dobropolje, Slovenija, blatnik.barbara90@gmail.com

Izveček

Kot učiteljica, ki skoraj dve desetletji dela z učenci v razredu, opažam, da število učencev, ki so opredeljeni kot nadarjeni, vztrajno narašča. Hkrati opažam tudi, da se delo z njimi običajno omeji na pripravo na različna tekmovanja in udeležbo na le-teh. Ker sem videla, da se pravzaprav ne želijo udeležiti kar vseh tekmovanj, sem se odločila, da skupini nadarjenih učencev z zadnje triade ponudim delo na projektih izven pouka. To sedaj počnem že nekaj let. Ob začetku šolskega leta povabim na sestanek učence, ki so opredeljeni kot nadarjeni in tudi tiste, za katere menim, da področje, ki ga projekt zadeva, obvladajo. Za sodelovanje se ne odločijo vsi povabljeni, kljub temu pa je skupina vedno dovolj velika, da predvidene projekte lahko izpeljemo. Učenci, ki sodelujejo, so večinoma zelo motivirani, imajo visoke sposobnosti, odlične ideje, veliko teoretičnega znanja, domišljijo, ki skoraj nima meja, vendar pa so nekateri šibki na socialnem področju. V prispevku bom opisala sodelovanje pri dveh projektih, in sicer sodelovanje pri izvedbi noči v šoli in pri organizaciji naravoslovnega tabora.

Ključne besede: nadarjen učenec, projektno delo, motivacija, sodelovanje, sposobnosti.

Gifted students and physics

Abstract

As a teacher, who has been teaching for almost two decades, I have noticed that the number of students – defined as gifted, is consistently growing. At the same time, these students are limited to preparation and participation in student competitions only. Since, not all students want to participate in every competition; I have decided to offer a group of gifted primary school students in the last triad, an opportunity to work on a project outside the school walls. I have been doing this for several years now. In the beginning of the school year, I organize a meeting to which I invite students who are officially defined as gifted as well as those for whom I personally think that they excel at this field. Although, not all students decide to participate, the group is still big enough to carry out all the prospective projects. The students that participate are mostly highly motivated and capable, with excellent ideas, substantial theoretical knowledge and boundless imagination. However, there are some students with poor social skills. In this article, I will write about my collaboration in the project called 'A night at school' as well as my role in organization of a natural science camp.

Key words: gifted student, project work, motivation, collaboration, skills.

1 Uvod

Ena najpogosteje uporabljenih definicij nadarjenih učencev, ki je zapisana tudi v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih iz leta 1978 in iz leta 1988, pravi, da so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji bodisi osnovni ali srednji šoli pokazali visoke dosežke ali potencialne na enem od naslednjih področij: intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju, tehničnem in tudi športnem področju in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti za razvoj in spodbujanje teh področij.

Bela knjiga iz leta 1995 in zakoni, ki se nanašajo na šolo, sprejeti februarja 1996, med drugim poudarjajo tudi načelo enakih možnosti. Vsak učenec naj bi imel možnost izbire različnih izobraževalnih poti in vsebin; poudarjajo torej diferenciacijo pouka. V Beli knjigi iz leta 2011 je zapisano, da je treba delu z nadarjenimi nameniti poseben poudarek, kriteriji in merila za opredelitev nadarjenih učencev pa so se v slovenski šoli uveljavili šele ob uvajanju devetletke. Zelo sistematično je nadarjene učence in njihovo identifikacijo zajel sklad Zoisovih štipendij. Današnja izhodišča za delo z nadarjenimi učenci izhajajo iz sodobnega pojmovanja nadarjenosti. Odkrivanje nadarjenih učencev je del sistema devetletne osnovne šole in poteka v treh stopnjah: evidentiranje, identifikacija, seznanitev in mnenje staršev.

2 Nadarjeni učenci na naši šoli

Na naši šoli se seveda držimo predpisanega postopka za odkrivanje nadarjenih učencev. Učitelji se zavedamo, da so nadarjeni učenci zelo heterogena skupina. Razlikujejo se na miselno-spoznavnem, učno-storilnostnem in socialno-čustvenem področju. Vsi nadarjeni učenci niso enako motivirani; pri večini se mora za motiviranost potruditi učitelj. Velikokrat so zelo občutljivi na negativne pripombe (spet ta »piflar«), včasih niso sprejeti v družbo sovrstnikov ali nimajo spodbudnega domačega okolja. Trudimo se, da pri delu z nadarjenimi širimo in poglobljamo njihovo temeljno znanje, razvijamo ustvarjalnost, uporabljamo sodelovalne oblike učenja, upoštevamo individualnost in učenčeva močna področja, spodbujamo samostojnost in odgovornost, posvečamo se skrbi za celostni osebni razvoj učenca, s poudarkom na sprejetosti učenca v okolje, v katerem deluje, skušamo ponuditi več možnosti, da ima učenec možnost izbire, smo na voljo učencu za svetovanje ob uresničevanju zastavljenih ciljev in evalvaciji.

Nekatere dejavnosti, ki jih ponujamo nadarjenim učencem: likovne delavnice, sodelovanje pri folklori, udeležba na likovnih natečajih in kolonijah, tekmovanja iz tujih jezikov, Cankarjevo tekmovanje, novinarstvo, srečanje z novinarjem, srečanja s tujimi diplomati, sodelovanje pri organizaciji noči v šoli, poskusi v naravi, astronomija, tekmovanja iz kemije, biologije, fizike, matematike, geografije, origami v matematiki, obisk planetarija, Hiše eksperimentov, sodelovanje pri eko projektih, pa še kaj bi se našlo.

Učence želimo motivirati, da začnejo o problemu razmišljati in da znajo svoja razmišljanja tudi posredovati drugim. Želimo, da delo poteka v sproščenem ozračju, v katerem učenci brez zadržkov delijo svoje občutke, mnenja in probleme.

Seveda pa se pri delu pojavljajo tudi težave. Ena od njih je ustrezna usposobljenost učiteljev za delo z nadarjenimi učenci, nato umestitev dela z nadarjenimi učenci v

urnike učiteljev in učencev in ne nazadnje tudi učiteljevo plačilo. Težave se pojavljajo tudi na strani učencev, saj so ti pogosto preobremenjeni s tekmovanji, izvenšolskimi dejavnostmi in sodelovanji pri različnih projektih. Ker se pojavljajo eni in isti učenci pri večini dejavnosti, so preutrujeni in posledično nemotivirani. Morda do težav prihaja tudi zato, ker je v Sloveniji kar 25 % učencev prepoznanih za nadarjene, medtem ko je v ZDA teh povprečno 6 %, v Evropi pa 10 %. Pogosto je tako, da so za nadarjene prej prepoznani tisti, ki so marljivi, kot pa tisti, ki so izjemni na posameznih področjih. Zaradi omenjenega večkrat izpadejo otroci, ki so sicer intelektualno zelo sposobni, a zaradi različnih razlogov (npr.: manj sledijo navodilom učitelja, lahko se pri pouku dolgočasijo, ponavljajoče naloge jim ne predstavljajo izziva) nimajo samo odličnih ocen. Zelo pomembno je, da znamo učitelji take otroke prepoznati in jih ustrezno motivirati.

2.1 Nadarjeni učenci pri fiziki

Kot učiteljica fizike in matematike se zavedam, da nadarjeni učenci potrebujejo poleg običajnih programov tudi njim prilagojen pouk in dejavnosti, da bi lahko razvijali svoje sposobnosti. Tako kot ostali učitelji se tudi sama srečujem z nekaterimi težavami. Nekateri nadarjeni učenci so učno sicer zelo uspešni, a imajo težave na čustvenem področju, ne znajdejo se v osnovnih življenjskih situacijah, pri pouku jim je dolgčas, v razredu niso sprejeti, kažejo odpor do rutinskih nalog, zato se ne želijo udeleževati tekmovanj, pa še kaj bi se našlo. Delo z nadarjenimi je za učitelja izziv. Ni le ene metode, ki bi ustrezala vsem učencem, učinkovite pa so vse, ki omogočajo razvijanje zahtevnih miselnih procesov. Učitelj mora v pouk pogosteje vključevati problemsko naravnane metode, raziskovalna vprašanja, kompleksnejše metode in poskrbeti, da se nadarjen učenec pri pouku ne dolgočasi. Ker pa je omenjeno velikokrat težko vključevati v pouk, saj je razred heterogen, so nadarjenim na voljo izbirni predmeti, raziskovalni tabori, priprave na tekmovanja, interesne dejavnosti, imajo tudi možnost raziskovalnih nalog iz različnih področij. Pomembno je, da razvijamo tudi socialno področje. Nekateri nadarjeni učenci so na tem področju močni, drugi pa imajo primanjkljaje. Tem je treba pomagati, da se naučijo dela v skupini, saj so nekateri izraziti individualisti, druge moramo naučiti, kako predstaviti svoje sicer zelo izvirne ideje, pri večini pa je največji problem njihova samozavest, pozitiven odnos do sebe in občutek pripadnosti. Ob vsem tem mora biti učitelj pozoren tudi na to, da učenci niso preobremenjeni. Do preobremenjenosti navadno pride pri učencih, ki imajo več močnih področij in željo, da se dokažejo na vseh. Lahko se želijo tudi dokazati učitelju ali staršem in se udeležujejo vseh tekmovanj po vrsti. Ker nimajo dovolj časa za kakovostno pripravo, izostanejo želeni dosežki, posledica pa je razočaranje. Vsekakor delo z nadarjenim učencem od učitelja terja veliko dodatnega dela, priprav, izobraževanj na področju stroke in nadarjenosti. Na začetku svoje poklicne poti sem se lotevala bolj »varnih« načinov dela z nadarjenimi, ki se nanašajo v glavnem na pripravo učencev na tekmovanja iz fizike in matematike, pozneje sem izziv zase in učence našla v logiki in organizirala nekaj državnih tekmovanj iz logike, lotili smo se raziskovalnih nalog iz različnih področij (matematika, fizika, ekologija), sedaj pa se nekaj let lotevamo različnih projektov v okviru izbirnih predmetov iz računalništva, astronomije in fizike.

2.2 Astronomija in nadarjeni

Astronomija je moj hobi še iz študentskih let. Danes je v primerjavi z mojimi študentskimi leti na voljo veliko več informacij, ki pa so tudi hitreje dosegljive. Po mojih izkušnjah je astronomija za naravoslovno nadarjene učence izziv, saj imajo na to temo nešteto vprašanj, odgovori pa nikoli niso dokončni, vedno lahko raziskujemo naprej, prihajamo do novih spoznanj. Seveda je izvedba izbirnih predmetov iz astronomije izziv tudi zame. Od mene zahteva stalno dodatno strokovno izobrazbo, iskanje informacij, velikokrat pa je tudi organizacijski izziv (ekskurzije, nočna in dnevna opazovanja, astronomski večeri). Pri fiziki se astronomija pojavi kot posebno poglavje v osmem razredu, a tu učenci dobijo le bežen vpogled v astronomske vsebine, izbirni predmeti v sedmem, osmem in devetem razredu pa zajemajo tri področja:

- Sonce, Luna in Zemlja
- Daljnogledi in planeti
- Zvezde in vesolje

Učni načrt pri izbirnih predmetih pušča kar nekaj manevrskega prostora pri izdelavi letne priprave. Ker se prijavijo večinoma učenci, ki jih predmet zanima in posledično tudi že imajo nekatera osnovna znanja in vedenja, ni potrebe po zgolj frontalnem pouku, pač pa lahko učencem puščam več svobode za samostojno raziskovanje in iskanje lastnih poti do rešitve. Seveda pa je pri astronomiji nujno tudi opazovanje, zato večino pouka izvedemo izven učilnice in tudi izven urnika. Nadarjenim učencem omogočam, da z mojo pomočjo organizirajo dejavnosti za ostale učence.

2.3 Projekti za nadarjene

Eden takih projektov, pri katerem smo sodelovali, je Noč knjige. Prvenstveno je bil projekt posvečen knjigi in branju, a z učiteljico slovenščine sva se dogovorili, da večer namenimo astronomiji. Za začetek smo pripravili nekaj teorije in delavnic, ki so morale biti vsebinsko primerne in prilagojene sposobnostim in predznanju otrok. Najmlajši so spoznali Sonce, Luno in planete, omenili smo zvezde in ozvezdja. Da ne bi bilo preveč teorije, smo z njimi tudi izdelovali ozvezdja iz različnih materialov, naredili smo tudi Jupiter, za katerega smo potrebovali žogico iz stiropora, CD-ploščo ter samolepilne bleščice v velikih količinah. Po mnenju udeležениh je bila to najboljša delavnica, po mnenju izvajalcev pa najnapornejša, saj so imeli težave z nadzorom malih nadobudnežev. V drugi starostni skupini so poleg Osončja, o katerem so že vedeli nekaj stvari, spoznali zvezdno karto in se naučili določiti, kaj je trenutno na nebu, vzhod in zahod ozvezdij, vzhod in zahod Sonca, skoraj vsem v skupini je bilo novo spoznanje, da so zvezde na nebu tudi podnevi in ne le ponoči. Po teoretičnem delu so gradili mesto na Luni, pri čemer so morali način gradnje, materiale, infrastrukturo pojasniti glede na razmere, ki vladajo na Luni. Tu so jim bili v veliko pomoč nadarjeni učenci, ki so jih vodili, jim posredovali informacije, včasih pa so jih tudi le napotili k literaturi ali računalniku. Učenci, ki so vodili teoretični in praktični del, so povedali, da je skupino naporno voditi, predvsem zaradi nepričakovanih vprašanj, na katera morda tudi ne znajo odgovoriti, ugotovili so tudi, da delo ni potekalo čisto tako, kot so si sami zamislili, saj so učenci s svojim sodelovanjem in vprašanji predvideni potek nekoliko spremenili. Pojasnila sem jim, da s tem ni nič narobe, da ne gre za njihov neuspeh, pač pa se to velikokrat zgodi in je pravzaprav dobrodošlo, saj s sodelovanjem udeleženci pokažejo, da so motivirani, kar za izvajalca pomeni uspeh. Organizatorji, torej nadarjeni učenci, so se najbolj bali tretje skupine. Pravzaprav nihče ni želel prevzeti organizacije in

vodenja dela v njej, saj je šlo za njihove sošolce in velika večina v razredu ni dobro sprejeta, saj njihova zanimanja niso enaka in tudi tu so pričakovali negativen odziv ter ponižujoč odnos. Lažje jim je bilo, ko sem zagotovila, da bom prisotna tudi jaz. V teoretičnem delu so izvajalci s pomočjo kviza s sošolci ponovili, kar so se učili že pri fiziki, v nadaljevanju so ponovili iskanje z zvezdno karto, nato pa so se pogovarjali o možnostih potovanja v vesolje, kar je izzvalo veliko zanimanja. V delavnici so izdelali rakete, ki so jih pozneje zunaj na veliko veselje vseh udeležениh tudi spustili. Po končanem teoretičnem delu smo izvedli še opazovanje. Najmlajši so spoznali laser, z njim smo jim pokazali ozvezdja, nato pa smo objekte opazovali tudi skozi teleskop. Tudi pri opazovanju smo bili razdeljeni na skupine, pri izvedbi opazovanja pa nam je pomagal moj bivši učenec, ki je v devetem razredu z mojo pomočjo ustanovil svoje astronomsko društvo, ki je zelo aktivno.

Kot drugi primer sodelovanja nadarjenih učencev pa bi rada predstavila sodelovanje pri organizaciji tabora za osmošolce. Tabor poteka tri dni pri koči, ki je last turističnega društva. Učenci se na taboru ukvarjajo z geografijo, kemijo in fiziko. Sama kot fizik sodelujem pri zadnjem delu. Z nadarjenimi učenci vsako leto pripravimo eksperimente v naravi: merjenje obsega manjšega jezera, ki je v bližini, Pitagorov izrek v naravi, merjenje temperature, gostote, pa še kaj bi se našlo. Poleg tega, da je treba naloge sestaviti, nadarjeni tudi pomagajo pri izvedbi poskusov in pozneje pri računanju in zaključkih. Predvsem se pri tem učijo sodelovanja med seboj in z drugimi, navezovanja stikov in tudi vodenja skupine.

3 Zaključek

Taki in podobni projekti terjajo od učitelja kot vodje ogromno volje, energije in časa, a prinašajo tudi zadovoljstvo, saj so učenci motivirani, iščejo nove informacije, rešitve problemov, učijo se organizacije, sodelovanja z vrstniki in odraslimi, predstavitve svojih stališč. Napredek morda ni viden takoj, je pa sodelovanje pri projektih učencem v veselje, kar se kaže tudi pri prijavih na izbirne predmete. Naj povem še, da v naslednjem šolskem letu načrtujemo nov projekt, in sicer Eksperimentalnico v naravi.

4 Viri in literatura

Bandur, S.: *Pridni in/ali nadarjeni?*. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.delo.si/druzba/panorama/pridni-in-ali-nadarjeni.html>, 23. 12. 2013.

Budin, A.: *Učiteljeva vloga v procesu odkrivanja in dela z nadarjenimi v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2012.

Magister, N.: *Socialni in čustveni vidiki razvoja nadarjenih učencev v drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2016.

Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. *Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci*. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf, 11. 2. 1999

Eulerjevo število

mag. Aljoša Brlogar

Gimnazija Kranj, Slovenija, aljosa.brlogar@guest.arnes.si

Izvleček

Prispevek obravnava Eulerjevo število in eksponentno funkcijo $f(x) = e^x$ v različnih temah učnega programa. Za uvodno motivacijo služi Bernoullijev problem obrestnega

obrestovanja, iz katerega sledi definicija: $e = \lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{n}\right)^n$. Število e je iracionalno, kar

je razvidno iz definicije števila z neskončnim verižnim ulomkom. V drugem delu prispevka sledi primerjava vrednosti eksponentne funkcije $f(x) = e^x$ v točki z absciso x_0 s smernim koeficientom tangente v isti točki oziroma s ploščino lika med grafom funkcije in abscisno osjo na intervalu $(-\infty, x_0]$. Tretja definicija Eulerjeve konstante sledi iz Taylorjeve vrste za eksponentno funkcijo. V prispevku sta z uporabo Taylorjeve

vrste izračunani limiti: $\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{x}{n}\right)^n$ in kot posledica še $\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 - \frac{1}{n}\right)^{-n}$.

Za konec prispevek obravnava Eulerjevo formulo za kompleksno število: $z = re^{i\phi}$, iz katere sledita Eulerjeva enačba: $e^{i\pi} + 1 = 0$ ter vrednost potence i^i .

Ključne besede: Eulerjevo število, eksponentna funkcija, limita, Taylorjeva vrsta, Eulerjeva formula

Euler's number

Abstract

The paper deals with Euler's number and the exponential function $f(x) = e^x$ in different topics of the curriculum. As the introduction serves the Bernoulli's problem of the

compound interest and his definition: $e = \lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{n}\right)^n$. The number e is irrational which

can be seen from the definition of the number with the infinite continued fraction.

The second part of the paper draws a comparison of the value of the exponential function $f(x) = e^x$ in the point with $x = x_0$ with the gradient in the same point or the area between the graph of the function and the x -axis on the interval $(-\infty, x_0]$.

The third definition of the Euler's number is derived from the Taylor's series for the exponential function. The paper calculates two limits: $\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{x}{n}\right)^n$ and $\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 - \frac{1}{n}\right)^{-n}$.

In the conclusion, the Euler's formula is written for the complex number $z = re^{i\phi}$ from which $e^{i\pi} + 1 = 0$ and the value of the exponent i^i follow.

Key words: Euler's number, exponential function, limit, Taylor's seria, Euler's form

1 Uvod

Dijaki programa mednarodne mature (IB) se z eksponentno funkcijo kot samostojno učno temo srečajo dvakrat, in sicer v 2. letniku splošnega gimnazijskega izobraževanja in v prvem letu programa IB. Eulerjevo število smo obravnavali skozi različna poglavja učnega načrta.

Eulerjevo število je v 17. stoletju odkril Jacob Bernoulli pri raziskovanju obrestnega obrestovanja. Za primer smo izračunali vrednosti 1 € po enem letu obrestnega obrestovanja pri različnih obrestnih merah in z različnimi kapitalizacijskimi obdobji.

Tabela: Primerjava vrednosti 1 evra po enem letu obrestnega obrestovanja

Kapitalizacija	Število pripisov obresti	Obrestna mera	Vrednost po enem letu
letna	1	100 %	2 €
polletna	2	$\frac{1}{2} \cdot 100 \% = 50 \%$	$\left(1 + \frac{1}{2}\right)^2 = 2,25 \text{ €}$
mesečna	12	$\frac{1}{12} \cdot 100 \% = 8,33 \%$	$\left(1 + \frac{1}{12}\right)^{12} = 2,613 \text{ €}$
dnevna	365	$\frac{1}{365} \cdot 100 \% = 0,274 \%$	$\left(1 + \frac{1}{365}\right)^{365} = 2,715 \text{ €}$
urna	8760	$\frac{1}{8760} \cdot 100 \% = 0,11416 \%$	$\left(1 + \frac{1}{8760}\right)^{8760} = 2,718 \text{ €}$

2 Definicija

Iz uvodnega primera so dijaki hitro ugotovili, da se vrednosti vložnega evra z naraščanjem števila pripisov obresti pri ustrezni obrestni meri približujejo neki konstanti.

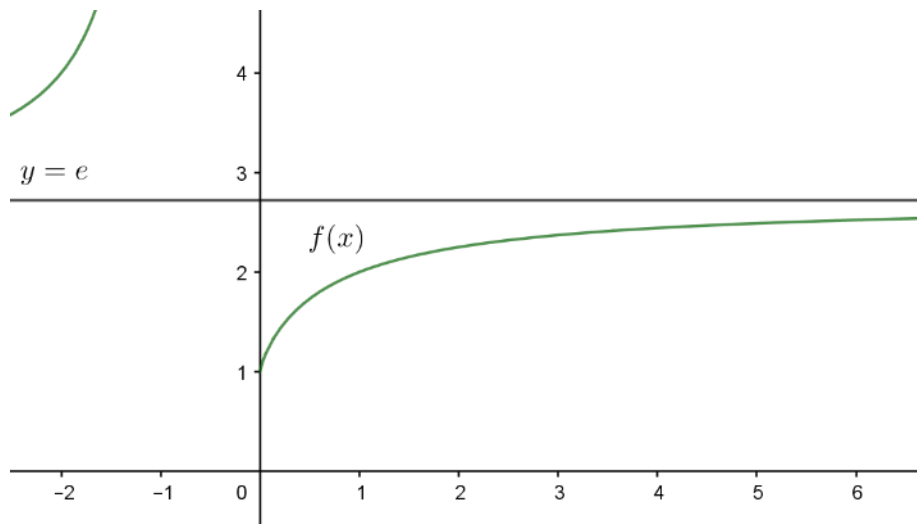
Že kot je zanimalo Bernoullija, smo se tudi mi vprašali: »Kaj velja v primeru neskončnega oziroma zveznega obrestnega obrestovanja?« Odgovor na to smo poiskali grafično. Z uporabo grafičnega računalja so dijaki narisali graf funkcije

$f(x) = \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x$, ki sem ga za potrebe prispevka narisal v Geogebri. Za razumevanje

definicije, ki je sledila, smo se osredotočili le na pozitivni poltrak abscisne osi. Pojma asimptota in limita so dijaki že poznali, zato smo v isti koordinatni sistem narisali še premico z enačbo $y = e$. Z že osvojenim znanjem lastnosti funkcij so hitro videli, da je funkcija $f(x)$ v prvem kvadrantu navzgor omejena z e .

Definicija 1: Eulerjevo število e je limita funkcije $f(x) = \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x$, ko gre x v neskončnost.

$$\lim_{x \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x = e$$



Graf 1: Graf funkcije $f(x) = \left(1 + \frac{1}{x}\right)^x$ in premica $y = e$

Poleg omenjene definicije so dijaki poiskali še nekaj drugih zapisov Eulerjevega števila. Za primer smo si izbrali definicijo z neskončnim verižnim ulomkom, ki jo je utemeljil že sam Euler.

Definicija 2: $e = 2 + \frac{1}{1 + \frac{1}{2 + \frac{1}{1 + \frac{1}{1 + \frac{1}{4 + \dots}}}}}$ ali $e = [2; 1, 2, 1, 1, 4, 1, 1, 6, 1, 1, 8, 1, 1, \dots, 2n, 1, 1, \dots]$.

Ponovili smo lastnosti decimalnega zapisa racionalnega in iracionalnega števila. Dijaki so sami potrdili znano dejstvo, da je število e iracionalno, ker je zapis z verižnim ulomkom neskončen in neperiodičen.

3 Eksponentna funkcija $f(x) = e^x$ in Taylorjeva vrsta

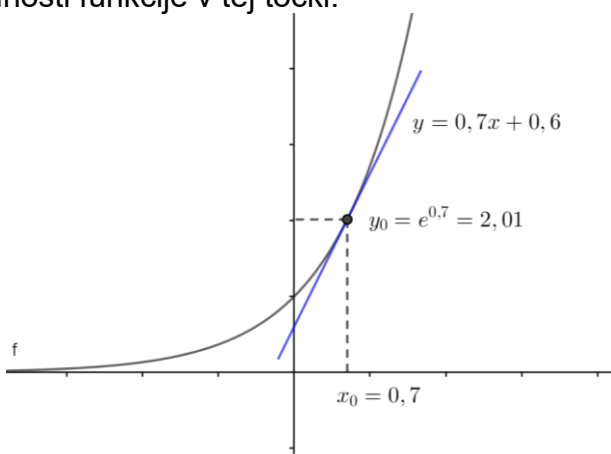
3.1 Odvod in ploščina

Pred nadaljevanjem smo ponovili odvod in nedoločen integral eksponentne funkcije $f(x) = e^x$:

$$f'(x) = e^x \text{ in } \int e^x dx = e^x + C, \text{ kjer je } C \text{ neka konstanta.}$$

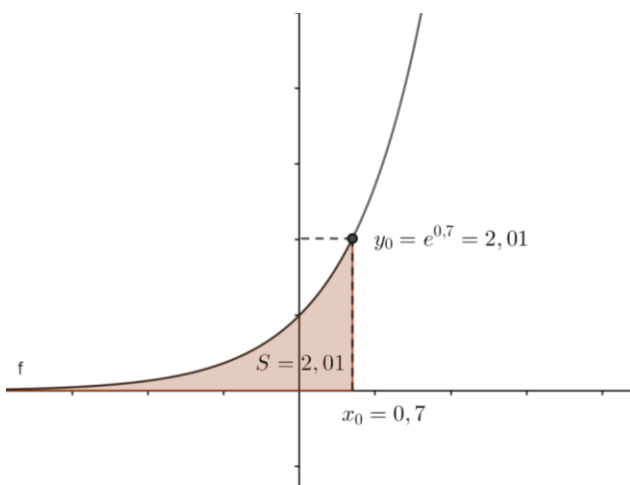
Obe značilnosti smo si ogledali na grafih, ki smo ju narisali s pomočjo Geogebre. Dijake sem spomnil na geometrijski pomen odvoda funkcije v neki točki. Na prvem grafu smo primerjali vrednost funkcije $f(x) = e^x$ v neki točki s smernim koeficientom tangente v tej isti točki. Za primer smo vzeli $x_0 = 0,7$ in razbrali, da sta vrednost funkcije in gradient tangente enaka. Vse skupaj smo posplošili v prvo znano zanimivost.

Lastnost 1: Smerni koeficient tangente na graf eksponentne funkcije $f(x) = e^x$ je v vsaki točki enak vrednosti funkcije v tej točki.



Graf 2: Primerjava vrednosti funkcije $f(x) = e^x$ s smernim koeficientom tangente

Želel sem, da sami najdejo povezavo z integralom. Hitro so se spomnili, da smo s pomočjo integrala računali ploščino lika med grafom funkcije in abscisno osjo. Težavo jim je povzročala le izbira intervala za integriranje.



Graf 3: Primerjava vrednosti funkcije $f(x) = e^x$ s ploščino lika med grafom funkcije in abscisno osjo

S svojimi grafičnimi računalci so izračunali ploščino lika med grafom funkcije in abscisno osjo, pri čemer so za zgornjo mejo vzeli $b = 0,7$, za spodnjo pa $a = -1000$. Sledil je zaključek, da je ploščina enaka vrednosti funkcije v $x_0 = 0,7$. Zanimalo nas je, kako bi to lastnost dokazali za vsak x .

Posplošeni integrali sodijo med izbirna znanja programa mednarodne mature, zato smo kar iz učbenika prepisali formulo $\int_a^\infty f(x)dx = \lim_{b \rightarrow \infty} \int_a^b f(x)dx$. Pred samo izpeljavo smo

ponovili še: $\lim_{x \rightarrow -\infty} e^x = 0$. Zapisali smo izraz za ploščino prej omenjenega lika na intervalu $(-\infty, x_0]$, kar so dijaki uspešno dokončali sami:

$$S = \int_{-\infty}^{x_0} e^x dx = \lim_{t \rightarrow -\infty} \int_t^{x_0} e^x dx = \lim_{t \rightarrow -\infty} e^x \Big|_t^{x_0} = e^{x_0} - \lim_{t \rightarrow -\infty} e^t = e^{x_0}.$$

Vse skupaj smo povzeli v drugo iskano lastnost.

Lastnost 2: Vrednost eksponentne funkcije $f(x) = e^x$ je pri poljubno izbranem x_0 enaka ploščini lika med grafom funkcije in abscisno osjo na intervalu $(-\infty, x_0]$.

3.2 Taylorjeva vrsta

Pri iskanju definicije Eulerjevega števila so dijaki našli tudi Taylorjevo vrsto za funkcijo $f(x) = e^x$, ki je prav tako del učnega načrta kot izbirno znanje. Ker smo pri pouku že obravnavali neskončne vrste in »sigma zapis«, smo si jo podrobneje ogledali.

Definicija 3: Funkcijo $f(x) = e^x$ s Taylorjevo vrsto zapišemo kot $e^x = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{x^k}{k!}$ za poljubno realno število x .

Za začetek smo si ogledali primer, če je $x = 1$. Tako smo dobili še enega izmed mnogih zapisov Eulerjevega števila: $e = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{1}{k!} = 1 + \frac{1}{1!} + \frac{1}{2!} + \frac{1}{3!} + \dots$

V nadaljevanju smo Taylorjevo vrsto za funkcijo $f(x) = e^x$ povezali z njenim odvodom in njenim nedoločenim integralom ter se tako še na en način prepričali o obeh lastnostih iz prejšnjega podpoglavja.

Vrsto smo zapisali v razčlenjeni obliki $e^x = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{x^k}{k!} = 1 + x + \frac{x^2}{2!} + \frac{x^3}{3!} + \frac{x^4}{4!} + \dots$. Spomnili smo se še lastnosti izrazov s fakultetami: $(n+1) \cdot n! = (n+1)!$.

Postopek odvajanja so dijaki večinoma opravili sami in se tako prepričali o *Lastnosti 1*:

$$(e^x)' = \left(1 + x + \frac{x^2}{2!} + \frac{x^3}{3!} + \frac{x^4}{4!} + \dots \right)' = 0 + 1 + \frac{2x}{2!} + \frac{3x^2}{3!} + \frac{4x^3}{4!} + \dots = 1 + x + \frac{x^2}{2!} + \frac{x^3}{3!} + \dots = e^x.$$

Tudi samo integriranje jim ni povzročalo težav:

$$\begin{aligned} \int e^x dx &= \int \left(1 + x + \frac{x^2}{2!} + \frac{x^3}{3!} + \frac{x^4}{4!} + \dots \right) dx = \\ &= x + \frac{x^2}{2} + \frac{x^3}{3 \cdot 2!} + \frac{x^4}{4 \cdot 3!} + \dots + C = x + \frac{x^2}{2!} + \frac{x^3}{3!} + \frac{x^4}{4!} + \dots + C. \end{aligned}$$

Sledilo je vprašanje: »Kakšna je vrednost konstante C ?«

Najboljši odgovor je bil nekako takole: »Število C zapišemo kot $1 + D$, zato je zadnji dobljeni izraz enak $x + \frac{x^2}{2!} + \frac{x^3}{3!} + \frac{x^4}{4!} + \dots + 1 + D = e^x + D$.« S to utemeljitvijo smo se strinjali, da bi od tod lahko izpeljali še *Lastnost 2*.

3.3 Primera dveh limit

Pri obravnavi limit smo se srečali z limito $\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 - \frac{1}{n}\right)^{-n}$. Iz *Grafa 1* je možno sklepati, da je njena vrednost enaka e , kar za dijake računsko ni bilo prav očitno.

Za razumevanje smo najprej izračunali vrednost limite: $\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{x}{n}\right)^n$. V prvem koraku smo z uporabo binomskega izreka zapisali:

$$\left(1 + \frac{x}{n}\right)^n = \sum_{k=0}^n \binom{n}{k} \cdot 1^{n-k} \cdot \left(\frac{x}{n}\right)^k.$$

Upoštevali smo še lastnosti računanja limit ter definicijo binomskega simbola v okrajšani obliki:

$$\binom{n}{k} = \frac{n \cdot (n-1) \cdot \dots \cdot (n-k+1)}{k!}.$$

Limito smo zato zapisali kot:

$$\begin{aligned} \lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{x}{n}\right)^n &= \lim_{n \rightarrow \infty} \sum_{k=0}^n \frac{n \cdot (n-1) \cdot \dots \cdot (n-k+1)}{k!} \cdot \frac{x^k}{n^k} = \\ &= \sum_{k=0}^{\infty} \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{n \cdot (n-1) \cdot \dots \cdot (n-k+1)}{n^k} \cdot \frac{x^k}{k!} = \sum_{k=0}^{\infty} 1^k \cdot \frac{x^k}{k!}. \end{aligned}$$

Za zadnji sklep smo potrebovali: $1 = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{n}{n} = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{n-1}{n} = \dots = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{n-k+1}{n}$. Iz vsega skupaj je sledilo:

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 + \frac{x}{n}\right)^n = e^x.$$

Za izračun limite, omenjene na začetku, smo:

- vzeli $x = -1$,
- upoštevali znanje potenc,
- upoštevali zveznost potenčne funkcije,
- upoštevali lastnost limite zvezne funkcije:

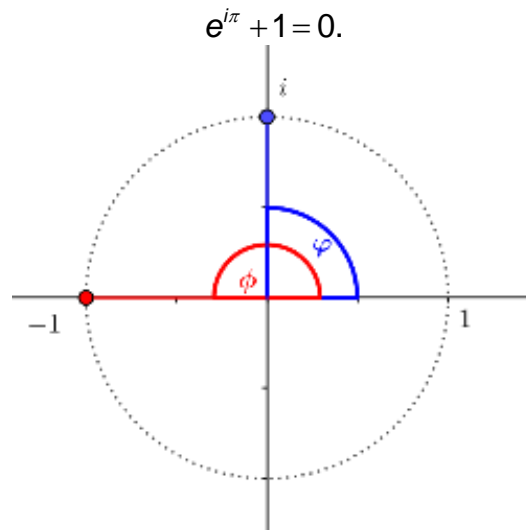
$$\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 - \frac{1}{n}\right)^{-n} = \left(\lim_{n \rightarrow \infty} \left(1 - \frac{1}{n}\right)^n\right)^{-1} = (e^{-1})^{-1} = e$$

4 Eulerjeva formula

Za konec smo se spomnili še Eulerjeve formule, ki smo jo obravnavali pri kompleksnih številih.

Definicija 4: Poljubno kompleksno število z lahko zapišemo kot $z = r \cos \varphi + i \sin \varphi$ oziroma $z = r e^{i\varphi}$, pri čemer je r oddaljenost števila od izhodišča, φ pa njegov argument.

Vemo, da je argument od števila -1 enak π . Očitno je $r = 1$ in od tod sledi Eulerjeva enačba, ki povezuje 5 posebnih števil, in sicer dve celi, dve iracionalni ter eno imaginarno število:



Slika: V kompleksni ravnini narisani števili -1 in i .

S pomočjo Eulerjeve formule smo izračunali še vrednost potence i^i . Ker je argument števila i enak $\frac{\pi}{2}$ in je $r=1$, smo ga zapisali kot $i = 1 \cdot e^{i\frac{\pi}{2}}$. Z uporabo potenc smo izračunali:

$$i^i = \left(e^{i\frac{\pi}{2}} \right)^i = e^{\frac{i^2\pi}{2}} = e^{-\frac{\pi}{2}} \approx 0,20788.$$

Rezultat je realno število, kar je bilo za dijake presenetljivo.

5 Zaključek

Predstavljena tema ni bila obravnavana v okviru samostojne učne ure, saj je vse skupaj nastalo zelo spontano.

Z večino izpeljav in izračunov smo se srečali pri različnih poglavjih učnega načrta. Ne glede na to so dijaki brez težav uspeli povezati posamezne dele v celoto. Za določene izračune smo zaradi ponavljanja že obravnavane snovi porabili več časa, kot bi ga, če bi se celotne teme lotili v enem delu.

Razlog za računanje obeh limit je bil tako imenovani »Internal assessment«, ki je nekakšna seminarska naloga kot del ocene na programu mednarodne mature. Eulerjeva enačba je bila logičen zaključek poglavja kompleksnih števil.

6 Viri in literatura

Fannon, P., Kadelburg, V., Wooley, B., and Ward, S.: *Mathematics Higher Level for the IB Diploma*, Cambridge University Press, 2012.

Felda, D., Bon Klanjšček, M.: *Matematika 4*, DZS, 2011.

Osebni izobraževalni načrt za dijaka vrhunškega športnika in ostale prilagoditve

Tina Cvijanović

Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija, Slovenija,
tina.cvijanovic@sc-nm.si

Izvleček

Učitelj razrednik se z vsako generacijo dijakov vedno znova sooča s številnimi izzivi, od dijakov s posebnimi potrebami, kot tudi z nadarjenimi na različnih področjih. V preteklih letih se je na podlagi izkušenj vzpostavil sistem, ki je omogočil dijakom vrhunskim športnikom, da so brez težav izpolnjevali vse šolske obveznosti s pomočjo individualnega načrta izpolnjevanja obveznosti, s sprotnimi dogovori in evalvacijo. Rezultat skupnega načrtovanja med dijakom, razrednikom, ravnateljem, trenerjem in klubom oziroma reprezentanco ter nenazadnje s starši oziroma skrbniki je bilo uspešno sprotno delo in uspešno opravljena matura v spomladanskem roku. Pri tem je bila posebna pozornost namenjena rednemu vključevanju pogosto odsotnega dijaka v delo oddelčne skupnosti, integraciji v skupino dijakov, uspešni vzpostavitvi dobrega, korektnega odnosa s sošolci in z učitelji. Za mnenje o tovrstnem sistemu so bili v nalogi vprašani dijak, vrhunski športnik košarkar, trener, profesor športne vzgoje. Na koncu je avtorica prispevka, dijakova razredničarka, povzela ugotovitve.

Ključne besede: športnik, individualni program, evalvacija, sodelovanje, svetovanje

The top student athlete personal educational programme and other adjustments

Abstract

Each generation of students brings new challenges to a class teacher. Classroom environment should support students with special needs and also the ones who are gifted and talented. In order to enable the top student athletes to combine professional sport with schoolwork, the individual programme was formed. It helped the students successfully complete their studies while training and competing at the professional level. This way of work has been, on the basis of past experience, carefully arranged and evaluated. The positive result of joint endeavours among the student athlete, the class teacher, the headteacher, the coach, the sports club, the national team, the parents or, as the case may be, the guardians, is that the student athlete was successful in his regular educational demands and he passed the spring session of the Matura exam. Particular attention was paid to the regular inclusion of frequently absent student in the class activities and classroom peer group social integration. Good relationship was maintained with his classmates and his teachers. The student/the professional basketball player, the coach, the PE teacher were addressed to express their opinions on such educational techniques. At the end of the article, the author, who was the student's class teacher, sums up the findings.

Keywords: sportsman, individual programme, evaluation, cooperation, counselling

1 Uvod

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja v 63. členu opredeljuje vlogo razrednika kot tistega, ki vodi delo oddelčnega učiteljskega zbora, analizira vzgojne in učne rezultate oddelka, skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev, vajencev oz. dijakov, sodeluje s starši in šolsko svetovalno službo, odloča o vzgojnih ukrepih ter opravlja druge naloge v skladu z zakonom.

To pomeni, da je razrednik učenčev prvi učitelj, na katerega se ima pravico nasloniti, ga nagovoriti, ko gre za vprašanja njegovega počutja in vsakdanjega življenja v razredu in na šoli. Razrednik za posameznega učenca in celotno oddelčno skupnost pomeni most, preko katerega vstopa in se vključuje v širšo skupnost, ki jo predstavlja šola.

Vloge, ki jih opravlja razrednik, so:

1. **povezovalna:** razrednik je vodja oddelčnega učiteljskega zbora ter povezovalec oddelčne skupnosti z ostalimi sistemi na šoli in izven nje, še posebno skrbi za povezanost šole kot institucije z učenci in starši;
2. **vzgojna:** omogoča (načrtuje in organizira) situacije, v katerih učenci prevzemajo soodgovornost za življenje v oddelčni skupnosti ter odgovornost za svoja ravnanja in odločitve, spodbuja razvijanje čuta za sočloveka, razvoj temeljnih človeških vrednot, oblikovanje zrele, samostojne osebnosti, ki ravna po ponotranjenih etičnih načelih;
3. **animatorska:** spodbuja, motivira, aktivira učence in učitelje, da lahko uveljavijo in razvijajo svoje darove, sposobnosti in zamisli; omogoča, da posamezniki prevzemajo svoj del odgovornosti za življenje skupnosti;
4. **načrtovalska:** skupaj z ostalimi člani načrtuje in evalvira delo in življenje oddelčne skupnosti;
5. **posredovalna v problemskih situacijah:** pomaga vsem vpletenim pri reševanju problemskih situacij, ki nastajajo med učenci, med učenci in učitelji ipd., poskrbi, da proces reševanja konfliktov poteka konstruktivno;
6. **informativna:** posreduje informacije učencem, staršem in ostalim članom učiteljskega zbora;
7. **administrativna:** ureja dokumentacijo, skrbi za zakonitost postopkov, zapisnike, evidence, piše spričevala ipd.

Razrednikove vloge so odvisne od vsakokratne situacije v oddelčni skupnosti, značilnosti skupine, potreb in izzivov. Razrednik naj svojo vlogo prilagaja vsakokratnim potrebam oddelčne skupnosti, pomembno pa je, da v svojem prizadevanju in delu pokriva vsa zgoraj naštetá področja.

Vsakdo, ki prihaja v stik z razrednikom (učenci, starši, sodelavci, ravnatelj), ima svoja specifična pričakovanja od razrednika. Razrednik se teh pričakovanj zaveda. V skladu s svojo avtonomno odločitvijo o najbolj pomembnih vidikih svojega dela naj oblikuje temeljno vizijo svojega dela, ki jo bo vedno znova pripravljen predstaviti tudi drugim, s katerimi se srečuje pri uresničevanju svoje vloge. Zelo pomembno je nenehno

razčističevanje pričakovanj in pogledov na vlogo razrednika, še posebno med učenci, starši, sodelavci in razrednikom.

Člani oddelčnega učiteljskega zbora v sodelovanju s šolsko svetovalno službo sodelujejo z razrednikom pri načrtovanju in izvajanju načrta dela posameznega oddelka (obravnavajo vzgojno izobraževalno problematiko v oddelku, odločajo o vzgojnih ukrepih, izvajajo vzgojno-izobraževalni proces v oddelku, aktivno sodelujejo pri reševanju aktualnih problemov, po potrebi sodelujejo na urah oddelčne skupnosti ipd.).

2 Analiza stanja in potreb, cilji, načini uresničevanja

Cilji, ki jih želimo doseči, so različni tako po vsebini kot po času, v katerem jih nameravamo doseči. Glede na čas, v katerem želimo doseči posamezni cilj, načrtujemo dolgoročne, srednjeročne in kratkoročne cilje. Če nam je znan cilj, bomo odkrivali poti in načine za doseg cilja. Pomembno je, da so cilji opredeljeni konkretno in jasno. Stvar odločitve je, kaj je globalni cilj, za katerega si bomo v določenem obdobju (npr. v šolskem letu) še posebno prizadevali. Zelo pomembno je, da so cilji jasni vsem članom skupine, da se s cilji identificirajo in se čutijo povezane v skupnem prizadevanju za njihovo doseganje.

Vprašanje "kako" zadeva vprašanje metod in načinov dela, ki jih izbiramo v skladu s cilji, ki jih želimo doseči, v skladu s starostno stopnjo učencev, njihovimi predhodnimi izkušnjami, možnostmi, ki so nam dane (časovne, prostorske, materialne). Pri izbiri načinov dela je pomembno, da je učenec aktivni udeleženec in sooblikovalec vzgojno izobraževalnega procesa. Za realizacijo programa so odgovorni vsi člani oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti. Razrednik organizira, koordinira in vzpostavlja pogoje za uresničevanje načrta.

2.1 Športniki oddelka E4A

V razredu E4A, oddelku programa elektrotehnik, je imelo v šolskem letu 2017/18 od 25 dijakov kar 9 dijakov status športnika, od tega štirje dijaki status vrhunškega športnika. Na podlagi doseženih rezultatov so prejeli tudi štipendijo Olimpijskega komiteja Slovenije. Med omenjenimi sta bila dijaka rokometaša, še vedno aktualna evropska prvaka v rokometu med mladinci, tudi dobitnika štipendije Iztoka Puca, evropski prvak v raftingu ter košarkarja slovenske članske reprezentance. Vseh devet dijakov je imelo status športnika, in sicer vsa štiri leta. Pri pregledu dela, uspeha po zaključenih letnikih in uspešno opravljeni poklicni maturi v spomladanskem roku, lahko trdim, da je bil pristop in način dela ter povezovanja z vsemi udeleženi v procesu uspešen.

Na Srednji elektro šoli in tehniški gimnaziji smo imeli od leta 2006 do letošnjega leta naslednje število prošenj za status športnika:

Tabela1: Število prošenj za status športnika od leta 2006 do 2019:

šolsko leto	število prošenj
2006/07	44
2007/08	65
2008/09	87
2009/10	68
2010/11	37
2011/12	43
2012/13	70
2013/14	58
2014/15	62
2015/16	98
2016/17	110
2017/18	124
2018/19	93

V zadnjih 12 letih se je število prošenj dijakov po prilagajanju šolskih obveznosti povečalo več kot za 100 % - v letu 2017/18, v primerjavi z 2006/07 pa celo za količnik 3. Takšno število vodja aktiva športne vzgoje je rezultat več dejavnikov: večja vključenost dijakov v trenajzne procese v različnih športih, tudi večja razpršenost športov, na drugi strani pa žal tudi iskanje lažje poti za opravljanje šolskih obveznosti.

Pri rokometaših in veslaču je bil status športnika in sprotno dogovarjanje dovolj, pri čemer sem kot razredničarka redno obveščala oddelčni učiteljski zbor o njihovih dosežkih, odsotnostih, tekmovanjih in urnikih treningov. Vsi dijaki s statusi, ki so trenirali v ekipnih športih, so sodelovali v šolskih športnih tekmovanjih, z izjemo veslača, ter pri tem dosegali naslove državnih prvakov in državnih podprvakov. Tako so fantje poleg klubskih, reprezentančnih treningov, s skrbnim načrtovanjem in opozarjanjem razredničarke uspeli uskladiti vse obveznosti.

2.2 Individualni načrt za dijaka košarkarja, vrhunškega športnika

Pri dijaku košarkarju, članu košarkarske članske izbrane vrste in članske klubske košarke, prilagoditev, kot so jo imeli prej omenjeni sošolci športniki, ni bila zadostna. Ker so klubski treningi potekali vsak dan sredi urnika, je posledično izostal pri vedno istih predmetih oziroma urah. Zaradi tega sem razredničarka organizirala poseben sestanek, ki so se ga poleg dijaka, njegovih staršev, udeležili tudi trener in vodstvo šole. Čeprav smo prosili, da bi se urnik dopoldanskih treningov premaknil, da ne bi dijak manjkal vsakič pri istih urah, se žal to ni zgodilo. Razporedi v telovadnicah in fitnessih so načrtovani za leto vnaprej, zato spremembe razporedov treningov niso bile mogoče, je povedal trener. Pri splošnoizobraževalnih predmetih dijak ni imel težav, sam, včasih tudi s pomočjo določenega sošolca ali profesorja je uspel gradivo preučiti brez težav, pri zapiskih so mu pomagali sošolci. Določene pisne naloge je pred začetkom reprezentančnih priprav in tekmovanj opravil vnaprej, še pred sošolci, kar smo skrbno načrtovali skupaj z ostalimi učitelji. Razpored je bil pregledan, obveznosti razporejene enakomerno, kolikor se je le dalo, zato ni prišlo do preobremenitve. Drugače pa je bilo pri strokovnih predmetih, ki so bili podprti z vajami in prakso. V

popoldanskih urah in v času počitnic smo mu organizirali dodatne ure pod mentorstvom profesorja strokovnega predmeta, s katerim je individualno zelo hitro osvojil in opravil zamujeno, sicer z nekoliko nižjo oceno, a so ravno dokaj sprotne individualne ure pripomogle k temu, da je dijak uspešno sledil snovi in tako ni bilo večjih odstopanj od prejšnjih ocen. Izpostaviti moram odlično sodelovanje s starši, ki so podprli način dela in budno spremljali njegov napredek, obenem pa fantu dali jasno vedeti, da ima šola prednost pred športom. Tako je bil dijak tudi po tej strani primerno spodbujen.

Dijak je šolo zaključil z uspešno opravljeno maturo. Sam pa je o svojih srednješolskih letih in delu zapisal: *»Srednjo elektro šolo in tehniško gimnazijo sem izbral, ker mi je nudila izvrstne pogoje ob mojih športnih aktivnostih. Iz leta v leto sem več izostajal pri pouku, zato sem moral vse šolske obveznosti nadoknaditi. Kljub temu sem imel zelo razumevajoče profesorje. Pomoč sem najbolj potreboval v 3. in 4. letniku, ko sem manjkal tudi po cel teden. Takrat sem največ pomoči potreboval pri predstavljanju izpitov, ki sem jih lahko pisal druge dneve, ko sem lahko prišel v šolo. Najbolj naklonjena mi je bila razredničarka, ker mi je prilagajala urnik, obveznosti in hkrati obvestila učitelje, zakaj me ni v šoli. Zelo sem ji hvaležen, da sem končal šolanje. Če bi še enkrat izbiral šolo, bi izbral enako.«*

Za mnenje o takšnem načinu dela in pomembnosti skrbnega načrtovanja dela in sodelovanja vseh vpletenih sem povprašala njegovega trenerja Josipa Radakovića, ki je povedal naslednje: *»Sodelovanje med klubom in šolo ocenjujem kot zelo uspešno, saj že več kot deset let uspešno kombiniramo in usklajujemo športnikove klubske in šolske obveznosti. Sistem usklajevanja deluje na principu vnaprejšnjega dogovarjanja glede dolžnosti dijaka športnika do šole. Pozitivno je, da šola pomaga dijaku, da razvije občutek odgovornosti, saj si v sodelovanju z učiteljem oz. učitelji določi, kako in kdaj bo izpolnjeval svoje obveznosti glede učnega programa, obenem pa zahteva, da se dijak dogovorjenih rokov drži oziroma da realizira vnaprej dogovorjene zadeve. Šola mu opravičuje izostanke od pouka v času treningov in tekmovanj. V desetih letih sodelovanja je šola pripomogla k več kot dvajsetim uspešnim športnim karieram, a vendarle poskrbela, da so ti mladi športniki pridobili srednješolsko izobrazbo. S tem si je prislužila renome športnikom prijazna šola. Definitivno gre za odlično sodelovanje, ki se v prihodnosti lahko smo še nadgradi, saj šola lahko na isti način sodeluje tudi z drugimi klubi. Sistem pa lahko deluje, samo dokler obe vpleteni strani izpolnjujeta svoje obveznosti.«*

3 Zaključek

Če strnem napisano, za mano, kot razredničarko, je izvrstna izkušnja sodelovanja pri individualnem načrtu prilagoditev za dijaka vrhunškega športnika. Če od samega začetka zastaviš cilje, se dogovoriš z vsemi vpletenimi stranmi in sproti planiraš ter evalviraš, je uspeh neizbežen. Zelo dober odziv je bil pri vseh vpletenih, najpomembneje pa je to, da je dijak šolo zaključil v rednem delu, s sošolci, bil zelo uspešen na maturi. Ta način sprotnega usklajevanja obveznosti bomo prakticirali tudi v bodoče.

4 Viri

Ministrstvo za šolstvo in šport. Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih. (online) 2015. (citirano: 9. 5. 2019) Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf

Karierna orientacija na Gimnaziji Kranj

Eva Gašperlin

Gimnazija Kranj, Slovenija, eva.gasperlin@guest.arnes.si

Izvleček

Izbira poklica je za vsakega posameznika ena večjih odločitev, ki jih sprejme v svojem življenju. Pomembna je z vidika preživetja, posameznikovega zadovoljstva in dobrega počutja. Glede na težo te odločitve je zanimivo, da so se s pomočjo pri izbiri poklica in kariere začeli ukvarjati šele pred dobrimi sto leti. V tem času so z različnimi teorijami in raziskavami želeli osvetliti dejavnike, ki vplivajo na odločitev, in določiti čas, ko posameznik razvija svojo kariero. Ugotovili so, da proces odločanja o karieri poteka celo življenje in da je ena od večjih stopnic pri odločanju adolescenca. Čas, ko se dijak odloči za študij in posledično za področje dela. Svetovalne delavke v srednjih šolah imajo veliko vlogo pri usmerjanju poklicne poti, zato je nujno konstantno izobraževanje in izpopolnjevanje na področju karierne orientacije.

Ključne besede: kariera, poklic, dijak, dejavniki vpliva, MUKS, projekti

Career counseling at Gimnazija Kranj

Abstract

Choosing a profession is one of the bigger decisions people make in life. It is important from the viewpoint of survival, personal satisfaction, and one's well-being. Seeing the choice as essential for life, it is interesting that experts started to deal with this problem only a hundred years ago. During the course of time, they have endeavoured to shed light on the factors which influence the decision and pinpoint the time when a career is being developed. They have found out that the process of deciding lasts the whole lifetime, and that one of the major steps in deciding is adolescence, namely the time when a high-school student decides on a line of university study and field of work. High-school counsellors play an important role in the orientation towards a professional path, which is why a constant educational process and improvement in the field of career-path orientation is crucial.

Key words: career, profession, high-school student, factors of influence, MUKS, projects

1 Definicija karijerne orientacije

- Vseživljenjska karierna orientacija zajema aktivnosti, ki omogočajo identifikacijo sposobnosti, kompetenc in interesov za sprejemanje odločitev na področju zaposlovanja, izobraževanja, usposabljanja in izbire poklica, ter omogoča vodenje življenjskih poti tako, da se posamezniki teh sposobnosti in kompetenc naučijo in jih uporabljajo. (eVEM)
- Orientacija se v kontekstu vseživljenjskega učenja nanaša na vrsto aktivnosti, ki državljanom v vseh starostnih obdobjih in na kateri koli točki njihovega življenja omogočajo identifikacijo njihovih sposobnosti, kompetenc in interesov za sprejemanje odločitev na področju izobraževanja, usposabljanja in izbire poklica. Poleg tega jim omogoča vodenje svojih življenjskih poti v učenju, delu in drugih okoljih, v katerih se teh kompetenc in sposobnosti naučijo in/ali jih uporabljajo. (Terminološki slovarček karijerne orientacije, 2011)

2 Dejavniki odločanja

S poklici, kariero in njenim razvojem so se resneje začeli ukvarjati šele konec 19. in v začetku 20. stoletja. Prvi uradni karierni center je leta 1908 v Bostonu odprl Frank Parsons, ki je tudi avtor ene prvih teorij o kariernem odločanju. Z obetavno začetno teorijo potez in zahtev se je sprožil plaz preučevanja dejavnikov, ki vplivajo na posameznikovo odločanje o karieri. Dr. Miha Zagoričnik je v svojem doktorskem delu (2016) pregledal glavne teme, ki so oblikovale odnos in pomoč pri tem kompleksnem procesu.

Frank Parsons (prav tam) je, za lažje odločanje o karieri, začel s poudarkom na spoznavanju sebe, spoznavanju delovnega okolja in združevanju teh dveh znanj. John Holland (prav tam) je tem dejavnikom dodal šest delovnih okolij, ki temeljijo na šestih osnovnih osebnostnih poklicnih tipih. Donald E. Super (prav tam) razširi poklicno odločitev iz enega trenutka v proces, ki traja od otroštva dalje. Meni, da nanj vplivajo pomembni drugi, ki sooblikujejo naše vrednote, te pa imajo veliko vlogo pri odločanju o karieri. John D. Krumboltz (prav tam) gre še korak dlje in izpostavi vlogo genetske predispozicije, okoljskih pogojev in dogodkov, učnih izkušenj in predvsem spretnosti pristopanja k nalogi. Kasneje doda še vpliv načrtovanih slučajev.

Sodobnejši avtorji združijo vse prejšnje teorije, jih malo preoblikujejo in predelajo. Ana Roe (prav tam) se osredotoči na vpliv vzgojnega stila na odločanje o karieri. Prepričana je namreč, da je odnos staršev do otroka ključnega pomena za izbiro poklica otroka. Ne cilja toliko na sam vzgojni stil kot na stališča staršev do otroka (osredotočenost na otroka, izogibanje otroku, sprejemanje otroka). Teorijo združi s hierarhijo potreb po Maslowu in zadovoljevanjem teh potreb v relaciji starš – otrok in kasneje z izbiro poklica. Nekateri se osredotočajo na vpliv pomembnih drugih v življenju posameznika, drugi teoretiki na duhovni vpliv in tretji na pomembnost doseganja (socialnega) statusa.

Najbolj na široko vse dejavnike prejšnjih teorij zajame Mark Savickas (prav tam) s teorijo gradnje kariere. Posameznika v samem procesu odločanja označi kot akterja,

agenta in avtorja lastne karijerne poti. Zajame posameznikovo osebnost, vse zunanje vplive (družina, okolje ...) in odnos do sebe in kariere.

Med preučevanjem teorij sem ugotovila, da pri svojem delu vsakemu avtorju odščipnem en del in jih združim v celostno obravnavo otroka. Dejavnikov, ki vplivajo na posameznika pri vseh življenjskih odločitvah, je mnogo. Vpliv se začne že v otroštvu, konča s smrtjo. Vse pa se veže na posameznikovo osebnost, ki jo prinese s seboj, življenje pa jo sprti dodatno oblikuje in dograjuje. Tako je pomembno dobro poznati vse teorije, imeti kar se da veliko informacij z vseh področij karijerne orientacije in pri vsakem posamezniku posebej skrbno implementirati potrebne sestavine, saj mu le tako lahko omogočimo lažjo odločitev pri nadaljnji poklicni poti.

3 Svetovalna služba in karierna orientacija

Karierna orientacija je proces, ki traja celo življenje. Srednješolska leta so torej le en drobec v sestavljanju, ki pa igra zelo pomembno vlogo. Dijak na gimnaziji se namreč šele na koncu šolanja odloči za smer, ki ga zanima. Tako, za razliko od sovrstnikov na poklicnih šolah, svojo pot konkretno začne usmerjati šele pri 19 letih. Posameznik naj bi bil pri tej starosti že precej zrel in odgovoren, vendar za svoje odločitve vseeno potrebuje ogromno informacij in podpore. Dijaki največ informacij pridobijo na internetu, znotraj primarne družine in od prijateljev. Podpore pri odločitvah v večini nudijo družina in prijatelji. Kakšno vlogo ima torej svetovana služba v šoli?

Kot socialna pedagoginja primarno nisem izobražena za svetovanje gimnazijcem, saj se naše ciljne skupine srečujejo s precej drugačnimi težavami kot »povprečen« najstnik. Posledično med študijem nisem pridobila prav veliko znanja in informacij s področja trga dela in karijerne orientacije mladih.

Nekaj malega informacij mi je predala predhodnica, določene stvari sem spoznala preko projektov in dela v službi, vrstnikov, ki so ravno takrat bili bitke z iskanjem zaposlitve, nekaj pa od izkušenejših kolegov. Leta 2017 se je k sreči odvil projekt Modularno usposabljanje za karierno svetovanje (MUKS) pod okriljem Zavoda za zaposlovanje. Celoletno izobraževanje s področja karijerne orientacije me je polno opremilo z informacijami in dobrimi praksami s tega področja. Polna idej, zanosa in elana sem se zapodila v kreiranje karijerne orientacije na naši šoli. Ker pa je ta projekt zelo kompleksen in obsežen, sem kaj kmalu ugotovila, da se ga bo potrebno lotiti po korakih.

Začela sem s predstavitvijo pri ravnatelju in potem z iskanjem soustvarjalcev. V letu 2018 sem prvič vključila prve letnike in razširila dejavnosti v tretjih letnikih. Kmalu se mi je pridružilo še nekaj profesorjev, s katerimi sedaj skupaj snujemo program in ga sprti dopolnjujemo, popravljamo in bogatimo.

4 Dejavnosti za dijake na Gimnaziji Kranj

S karierno orientacijo na Gimnaziji Kranj začnemo že v 1. letniku. Namen tako zgodnje obravnave je spodbujanje mladih, da začnejo razmišljati o sebi, svojih interesih, željah, potrebah in predvsem sposobnostih. Največji korak k zgodnjemu razvoju kompetenc z interesnimi dejavnostmi smo naredili leta 2016, ko smo dijakom predali vodenje programa »obveznih izbirnih vsebin« (OIV). Dva dijaka sta prevzela vodenje celotnega programa, od načrtovanja, organizacije in obveščanja do evalvacije in poročil o dejavnostih. S tem delom sta prevzela naziv direktorja in pomočnika direktorja OIV. Ostali nadobudni dijaki svoja znanja prenašajo na mlajše dijake v obliki mentorstva, kar nekaj nekdanjih dijakov pa pod vodstvom profesorjev tudi vodi krožke in priprave na tekmovanja.

V začetnih letnikih pristopimo k dijakom predvsem z različnimi delavnicami, ki spodbujajo k razmišljanju o samem sebi. Kdo sem, kaj sem, kaj rad počnem, kakšni so moji interesi, kakšne vloge prevzemam v skupini, kako se odločam in kaj v življenju cenim so glavna vprašanja, ki bodrijo mlade k vpogledu vase. Z raznimi delavnicami, predavanji in testi jim poskušamo vzbuditi globlje zanimanje za poklice, ki jih že poznajo, in jim ponuditi poklice, ki jih še ne poznajo oz. se šele razvijajo na trgu dela.

V drugem letniku dijaki spoznavajo različne poklice preko predavanj in delavnic, ki so del obveznih izbirnih vsebin.

Najintenzivnejšo karierno orientacijo izvajamo v 3. letniku. Ocenjujemo, da so dijaki takrat že dovolj zreli za sprejemanje resnih odločitev, predvsem pa za aktivno sodelovanje pri zavestnem kreiranju svojega življenja in poklicne poti. Skozi celotno šolsko leto se jim v obliki predavanj, delavnic, intervjujev in okroglih miz predstavljajo zelo uspešni ljudje z različnih strokovnih področij, ki jim na drugačen način želijo predstaviti svoje delo in poklic. Vodimo jih po podjetjih, ki zaposlujejo veliko različnih profilov, in jim na tak način omogočimo vpogled v delovanje organizacije in v vsa področja, ki jih določena stroka pokriva.

V zaključnem letniku je fokus usmerjen predvsem v uspešno opravljeno maturo. Že v tretjem letniku nekateri dijaki pridejo na individualni razgovor glede izbire študija, večina ta korak naredi v četrtem letniku. Glavna dejavnost je predstavitev fakultet in študentskih domov, ki jo organiziramo v januarju, pred začetkom prvega vpisnega roka na fakultete. Vsako leto povabimo fakultete, ki jih predlagajo dijaki, in jim tako omogočimo pridobivanje informacij iz prve roke. Poleg Dneva fakultet imajo možnost obiskati vse karierne sejme in ostale dejavnosti, ki so namenjene pridobivanju informacij o študiju.

Pomemben košček pri spoznavanju lastnih interesov in pridobivanju kompetenc je tudi 30-urna praksa pri predmetih informatika in pedagogika. Tu dijaki naredijo prve korake v svet dela in spoznajo, kaj pomeni delovna obveznost.

Vsem dijakom je med šolanjem na voljo več kot 50 interesnih dejavnosti v okviru OIV: priprave na športna tekmovanja in tekmovanja iz znanja, literarni natečaji, MEPI, Literarni zbornik Gimnazije Kranj, sodelovanje s časopisnimi hišami in Radiem Kranj, projekt SKOZ, sodelovanje z zavodom 404, Podjetnost v gimnazijah ...

Glavni projekti, ki so jih v veliki meri oblikovali dijaki in jih, pod okriljem profesorjev, tudi vodijo:

- dan talentov (projekt Inženirji bomo)
- DrugaRoka (dobrodela prireditel)
- Noč na Gimnaziji Kranj
- tabor za osnovnošolce.

4.1 Načrti

V okviru timskega poučevanju sem se povezala s profesorico informatike, ki bo dijakom predstavila program Europass in e-Listovnik. Pri urah informatike bodo tako spoznali računalniške programe, ki podpirajo karierno orientacijo in ji dajejo obliko. Na ta način lahko dijaki sproti vrednotijo svoje znanje ter pridobljene izkušnje, soustvarjajo svoj življenjepis, razvijajo svoje računalniške spretnosti in držijo korak s časom.

Poleg tega smo zbrali ekipo dijakov višjih letnikov, ki nam bodo pomagali oblikovati interni e-Listovnik glede na njihove potrebe in želje na področju karierne orientacije. Služil nam bo kot priročnik za evalvacijo rednih dogodkov na naši šoli, povezanih s karierno orientacijo in kot pripomoček za iskanje koristnih informacij glede študija, službe in kariere.

5 Izvajalci kariernega svetovanja v Sloveniji

Zaradi same kompleksnosti procesa pri svetovanju sodelujejo različne službe. Na makro ravni celotno oskrbo nudi *Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje*. Pokriva vse generacije in vsa področja. Razvija instrumente, ki služijo svetovalcem v vseh organizacijah kot pripomočki pri svetovanju, priročnike za samopomoč in celostno obravnavo posameznikov ter skupin. Na mikro ravni pa se karierno svetovanje porazdeli med šole, univerze, svetovalna središča za izobraževanje odraslih, delodajalce, karierna središča, lokalne skupnosti, koncesionarje, nevladne organizacije, mladinske centre, delavsko zbornico, centre za poklicno informiranje in svetovanje (CIPS) ...

Z razpršenostjo ponudnikov omogočajo večjo dostopnost in fleksibilnost za uporabnike. Prav tako z različnimi pristopi dosežejo večje število uporabnikov in ponudnikov storitev. Omogoči se prilagojeno podajanje informacij in ponudba pomoči.

6 Zaključek

Vse uradne definicije poudarjajo samozavedanje in zavestno uporabo znanj, kompetenc in veščin za najustreznejšo izbiro in kreiranje poklicne poti. Skozi izobraževanje in delo z mladimi sem spoznala, da imajo veliko vlogo pri karierni poti tudi dejavniki, na katere posameznik nima vpliva. Govorim o karakterju, primarni družini, okolju in socialno-ekonomskih razmerah. Mnogo stvari, ki vplivajo na naše odločitve, ne moremo točno določiti in jim dati točne oblike, vseeno pa vplivajo na to, kdo in kaj smo. Posledično tudi kreirajo našo (karierno) pot in življenje, ki ga živimo. Čeprav nam služba zavzame velik del dneva in poklic definira posameznika, nam ti nedefinirani dejavniki popestrijo vsakdan ter našo karierno in osebno pot.

7 Viri in literatura

Gabor, P.: *Karierna orientacija kot stroka*. Interno gradivo (MUKS). Ljubljana, 2017.

Gabor, P., Bučar, S.: *Družbeni vidiki vseživljenjske karierne orientacije*. Interno gradivo (MUKS). Ljubljana, 2017.

Kohont, A. et al.: *Terminološki slovarček karierne orientacije*. Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, 2011. dostopno na naslovu: https://www.ess.gov.si/files/3594/terminoloski_slovar.pdf.

Vseživljenjska karierna orientacija. Dostopno na naslovu: <http://evem.gov.si/info/dejavnosti/dejavnost/12905/prikaziDejavnost/>.

Zagoričnik, M.: *Celostni pogled na odločanje srednješolcev za študij*. Doktorsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, 2016.

Zagoričnik, M.: *Teorija kariernega razvoja*. Interno gradivo (MUKS). Ljubljana, 2017.

Vloga in naloge strokovne delavke za otroke z avtističnimi motnjami

Hana Hozjan

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Slovenija, hana.hozjan@zgnl.si

Izvleček

Pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki z avtističnimi motnjami moramo upoštevati spoznanja o nevrorazličnosti, razumeti naravo posameznikovih razvojnih in učnih težav, opredeliti izvor otrokovih šibkih področij in poznati posebnosti posameznega otroka. Izbira načina dela za posameznega otroka z avtističnimi motnjami je proces, ki zahteva veliko opazovanja, sklepanja, preizkušanja ustreznosti načrtovanih rešitev, in se ves čas razvija. V prispevku bo predstavljeno delo strokovne delavke za otroke z avtističnimi motnjami od začetkov delovnega mesta strokovne delavke za otroke z avtističnimi motnjami ter razvoj delovnih nalog in vloge strokovne delavke, pri čemer je poudarek na individualiziranem pristopu kot učinkoviti strategiji pri delu z otroki z avtističnimi motnjami.

Ključne besede: avtizem, prilagoditve, individualiziran pristop, podpora, strokovni delavec za otroke z avtističnimi motnjami

The role and tasks of an educational worker for children with autism

Abstract

In education process with children with autism we need to consider the findings on neurodiversity, understand the nature of an individual's developmental and learning difficulties, determine the source of a child's weak areas and know the peculiarities of an individual child. Choosing work methods for an individual child with autism is a process, which demands a lot of observation, deduction, testing of the planned solutions and keeps evolving. In the article we will present the work of an education worker for children with autism from the point this post was formed and the development of the worker's tasks and role with emphasis on individual approach as an effective strategy in working with children with autism.

Key words: autism, adjustments, individual approach, support, educational worker for children with autism

1 Teoretična izhodišča

Na začetku svoje poklicne poti pred enajstimi leti sem se zaposlila na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana kot strokovna delavka za otroke z avtističnimi motnjami. Takrat sem se prvič srečala s to skupino otrok. Zelo hitro sem spoznala, da klasične strategije dela in pristopi niso učinkoviti. Začela sem se izobraževati, spoznavati drugačnost otrok z avtističnimi motnjami in poskušala razumeti njihove potrebe ter prilagoditi svoj način dela tako, da je bilo v največjo korist posameznega otroka.

1.1 Otroci z avtističnimi motnjami

Avtistična motnja je kompleksna razvojna motnja, ki se začne v obdobju malčka in se kaže predvsem v spremenjenem vedenju na področjih socialne interakcije, besedne in nebesedne komunikacije in imaginacije. Pri avtistični motnji govorimo o spektru, saj otroka z avtističnimi motnjami družijo simptomi, ki se lahko individualno izražajo zelo različno, zato tudi v obravnavi otrok z avtističnimi motnjami ne moremo zagovarjati enotne metode, pristopa ali prilagoditve za vso populacijo, temveč se vedno prilagajamo posamezniku in njegovi manifestaciji motnje s ciljem, da ga naučimo veščin, spretnosti in znanj za čim bolj samostojno življenje (Berložnik idr., 2014).

Za otroke z avtističnimi motnjami je značilno, da izkazujejo primanjkljaje na področjih:

- socialne komunikacije in socialne interakcije (težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah ter pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju) ter
- vedenja, interesov in aktivnosti (ponavljajoča in stereotipna gibanja, uporaba predmetov na neobičajen in vedno enak način, stereotipen in ponavljajoč govor, težave na področju fleksibilnosti mišljenja, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter neobičajni odzivi na senzorne dražljaje).

Otroci z avtističnimi motnjami imajo, ne glede na njihov kognitivni potencial, različno izražene zmožnosti za prilagajanje zahtevam okolja, v katerem živijo. Stopnje izraženosti težav se v različnih življenjskih obdobjih in v različnih socialnih situacijah spreminjajo, predstavljajo pa pomembno oviro pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti. Še posebej veliko podpore, pomoči in prilagoditev pa potrebujejo na področjih konceptualnih, socialnih in praktičnih veščin (Berložnik idr., 2014). In čeprav imajo veliko skupnih značilnosti, je prav vsak izmed njih primer zase.

Otroci z avtističnimi motnjami so opredeljeni v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) šele od leta 2011, zakon pa je začel veljati šele septembra 2013 in je pomenil mejnik pri sistemski ureditvi vzgoje in izobraževanja za otroke z avtističnimi motnjami. Pred tem so bili ti otroci praviloma usmerjeni kot dolgotrajno bolni.

2 Vloga in naloge strokovne delavke za otroke z avtističnimi motnjami

V konceptih, smernicah, navodilih in programih za otroke z avtističnimi motnjami je izpostavljena potreba po drugačnih in individualiziranih pristopih ter načinih dela. Smernice za celostno obravnavo oseb s spektroavtističnimi motnjami (Macedoni-Lukšič idr., 2009) med drugim poudarjajo, da moramo otrokom in mladostnikom zagotoviti posebno izobraževanje in podporo ter da je treba razmisliti o morebitnih spremembah pri obravnavi otrok na različnih področjih. Podobno avtorji (Žiberna idr., 2013) v Strokovnih podlagah za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjami avtističnega spektra v osnovni šoli ugotavljajo, da je za vsakega otroka z avtističnimi motnjami izjemno pomembna individualizacija in uporaba tistih načinov dela, ki so zanj smiselni. V Navodilih za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom (Berložnik idr., 2014) je opredeljeno, da otroci z avtističnimi motnjami običajno težko sledijo učiteljevi razlagi in navodilom, še posebej, če so ta podana v frontalni obliki. To pomeni, da morajo učitelji prilagoditi način podajanja snovi, pristop poučevanja, uporabiti didaktične pripomočke idr. Ker pa je v razredu več otrok, ki potrebujejo različne načine podajanja vsebin, je optimalno, da je v razredu prisoten dodatni strokovni delavec, ki pomaga otroku z avtističnimi motnjami pri sledenju pouka in omogoča izvedbo individualiziranega programa.

Ob pričetku moje poklicne poti je bilo v Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana vključenih 66 otrok, od tega 10 z avtističnimi motnjami. Znaki avtističnih motenj so se pri učencih pojavljali v razponu od blažjih (motnje socialne interakcije, vznemirjenost brez vidnega razloga, izogibanje telesnemu dotiku idr.) pa do močno izraženih (nesprejemljivost za spremembe – npr. menjave učitelja, prostora, urnika, dnevi dejavnosti in drugo – togost, vztrajanje pri navidezno nesmiselnih aktivnostih, nesposobnost prilagajanja delu v skupini, hude težave pri vzpostavljanju socialnih odnosov in komunikaciji, vključno z reševanjem konfliktov idr.) z dodatnimi težkimi vedenjskimi težavami (uničevanje predmetov, avtoagresivnost, agresivnost do učiteljev, sošolcev, mlajših učencev).

Potreba po strokovni delavki za otroke z avtističnimi motnjami se kaže predvsem v situacijah, ko učenec moti pouk (spušča glasove, povzroča hrup, buta po mizi, vstaja in se sprehaja po učilnici), je avtoagresiven (se grize, ščipa, puli lase, dlake), agresiven (meče stvari po razredu, dela materialno škodo, pljuva, udari, brca, grize otroke ali odrasle), je verbalno agresiven (preklinja, žali, grozi), noče sodelovati, nagaja drugim učencem (jim govori neprimerne stvari, komentira, jim jemlje osebne predmete), jih izziva, sproža konflikte, beži iz razreda, šole in drugo. Potreba se kaže tudi med učnim procesom, ko ima otrok težave pri organizaciji učnih pripomočkov, pri pripravi na učno uro, pri sledenju pouku (odkrenljiva pozornost), za dodatno spodbudo, da nadaljuje delo pri učnih urah, pri izvajanju vsakdanje rutine in skrbi zase (preobuvanje, preoblačenje, skrb za osebno higieno), pri prehajanju iz prostora v prostor, postavljanju v kolono, sledenju koloni, spremstvu na kosilu, spremstvu na dnevih dejavnosti, na predstave, prireditve, na sistematske preglede in drugo. To so nestrukturirane situacije, drugačne od vsakdanje rutine, ki jim nudi varno okolje, zato se otroci z avtističnimi motnjami pogosto znajdejo v veliki stiski, saj ne vedo, kaj bo sledilo, so pretirano zaskrbljeni, odklanjajo udeležbo na takšnih dogodkih, begajo. Pogoj za

uspešno opravljanje dela je poznavanje posebnosti, načina funkcioniranja in individualnih potreb posameznega otroka.

Kot strokovna delavka za otroke z avtističnimi motnjami sem lahko omogočila del izvedbe individualiziranih programov (možnost podaljšanega pisnega ocenjevanja znanja, možnost umika v drug prostor ali senzorno sobo v primeru razburjenosti, utrujenosti, potreba po pogovoru, svetovanju ali pomoči pri zapisovanju šolske snovi idr.), prav tako sem lahko zagotovila nemoteno delo oziroma pravico otrok do pridobivanja znanja v mirnem, varnem okolju (za sošolce učenca z avtističnimi motnjami).

Delo strokovne delavke za otroke z avtističnimi motnjami je bilo predvsem na začetku moje poklicne poti zastavljeno tako, da sem se vključila takoj, ko je učitelj presodil, da je to potrebno (v večini primerov, ko je otrok motil učni proces, nagajal drugim učencem, je bil agresiven ali avtoagresiven, je pobegnil iz razreda idr.). Otroka sem pospremila iz razreda in mu nudila oporo ter možnost umika in umiritve ter pogovora, ko je bil na to pripravljen. Učiteljem sem bila dosegljiva preko mobilnega telefona. Tako je bilo zagotovljeno varno in spodbudno učno okolje za sošolce otroka z avtističnimi motnjami, slednjemu pa zagotovljena strokovna obravnava. Poleg vključevanja v primerih, ko je otrok izkazoval neprimerno vedenje, sem otroke z avtističnimi motnjami spremljala na poti v šolo s kombijem, na prehodih iz enega prostora v drugega (zaradi že prej omenjenih težav, ki jih imajo ti otroci pri prehodih in v nestrukturiranih situacijah), otroke sem spremljala v knjižnico, na dneve dejavnosti, na zdravniške preglede, nudila sem pomoč v manj strukturiranih situacijah (na proslavah, v oddelkih podaljšanega bivanja, med odmori, na hodnikih). Delo je bilo vezano na specifične potrebe in posebnosti funkcioniranja posameznega otroka – pri usmerjanju, sledenju dnevni rutini, skrbi zase (preobuvanje, oblačenje, osebna higiena, hranjenje), zagotavljanje varnosti in pomoči pri šolskih obveznostih in drugo.

2.1 Od kurativnega k preventivnemu delovanju

Način dela, pri katerem sem se vključevala v oddelke kot pomoč zaradi neprimerne vedenja otroka, je bil prevladujoč in je temeljil na kurativnih ukrepih, ki niso prinašali dolgoročnih rezultatov. Zato smo želeli delo strokovne delavke za otroke z avtističnimi motnjami organizirati tako, da bi bilo v večjem obsegu naravnano bolj preventivno. V naslednjih letih je moje delo v vse večji meri zajemalo sistematično vključevanje v oddelke, kamor so bili vključeni otroci z avtističnimi motnjami. Sodelovala sem z učitelji in bila seznanjena s potekom učne ure ter cilji, ki naj bi jih otrok dosegel. Moje delo je temeljilo na vodenju in usmerjanju otroka, na pozornem spremljanju njegovega učnega dela, usmerjanju pozornosti, spodbujanju k delu, natančnemu opazovanju sprememb v vedenju otroka, izvedbi prilagoditev, opredeljenih v individualiziranem programu otroka (prilagojeni pogoji ocenjevanja, sprotno preverjanje razumevanja, razdelitev navodil ali snovi na manjše enote, uporaba slikovne podpore, možnost zapisovanja in urejanja učnega gradiva, uporaba motivatorjev, omogočanje aktivnih odmorov idr.), vse z namenom, da se preprečijo vedenjski izbruhi kot posledica nerazumevanja navodil, upada pozornosti, nezmožnosti dokončanja učnih nalog in zahtev, čustvenih stisk, učenja ustrežnejših vedenjskih odzivov idr. Otroku sem pomagala razumeti

dnevno rutino, ji slediti in s tem vzdrževati strukturo. Ko sem zaznala, da postaja vznemirljen, sem ga preusmerila, mu ponudila možnost odmora, počitka, umika, menjavo aktivnosti idr. Kadar je kljub ponujenim možnostim sledil izbruh, sem otroka pospremila iz razreda, da so ostali učenci lahko nadaljevali pouk. Otroku sem nudila prostor, kjer se je lahko pomiril, mu v tem času nudila oporo, pogovor in presodila, kdaj je primeren čas, da se vrne nazaj v oddelek in nadaljuje z učnimi vsebinami. V takšnih primerih sem z otrokom iz konkretne situacije in njegovega vedenja izpeljala učenje vzorca sprejemljivega vedenja, ki bi ga otrok lahko uporabil naslednjič v podobni situaciji.

Pri pomoči otrokom z avtističnimi motnjami si lahko, kot sem že omenila, pomagamo z različnimi didaktičnimi pripomočki, kot so vizualna pomagala (vizualni urniki, vizualna navodila, peščene ure, semafor idr.), prilagajanje prostora (označimo prostor, kjer ima otrok pospravljene svoje stvari), dnevno prilagajanje urnika, odstranitev motečih dejavnikov, uporaba motivacijskih nagrad (nalepke, žigi, škatla z nagradami), uporaba kratkih, jasnih navodil idr. Moje delo je obsegalo tudi pripravo didaktičnega materiala, ki je bil prilagojen posameznemu otroku (uporaba učencu ljubih predmetov ali barv, specifičen slikovni material). S slikovnim materialom, individualiziranim za posameznega otroka, sem si pomagala pri pogovorih in učenju socialnih veščin, reševanju problemov, prepoznavanju in izražanju čustev idr.

2.2 Timsko delo

Posebnosti otroka z avtističnimi motnjami zahtevajo kompleksno in timsko obravnavo ter hiter in učinkovit prenos informacij med strokovnimi delavci, ki delajo z otrokom. Kot strokovna delavka, ki sem imela z otrokom z avtističnimi motnjami veliko stika, poznala njegove posebnosti, način funkcioniranja in njegove potrebe, sem bila vključena v strokovne skupine, ki so načrtovale delo z otrokom. Tako sem se udeleževala sestankov strokovnih timov, sodelovala z učitelji, domskimi vzgojitelji, svetovalno službo, vodstvom in strokovnjaki zunanjih institucij (Centri za socialno delo, Oddelek za otroško psihiatrijo, Inštitut za avtizem idr.).

3 Zaključek

V vseh primerih se je individualiziran in individualni pristop izkazal za najbolj učinkovitega. Delo strokovne delavke za otroke z avtističnimi motnjami pripomore k izboljšanju komunikacije med otrokom in odraslimi, večjemu sodelovanju otroka pri učnem procesu in zmanjšanju frekvence in intenzivnosti čustvenih stisk kot posledice nezmožnosti sledenja dejavnostim. Takšen način dela je v največjo korist tako za otroke z avtističnimi motnjami kot tudi za vse ostale otroke, ki so deležni kvalitetnejšega učnega procesa z manj motečimi dejavniki.

Zaradi vedno večjega števila otrok z motnjami avtističnega spektra ter predvsem naraščanja števila otrok, ki imajo kombinirane motnje, se izkazuje vse večja potreba po zaposlitvi dodatnih strokovnih delavcev za otroke z avtističnimi motnjami. Na tak

način bi lahko otrokom omogočili kvalitetnejši vzgojno-izobraževalni proces ter nemoteno izvedbo pouka za vse učence. Poleg tega bi učencem z avtističnimi motnjami tako lažje zagotovili lastno varnost ter tudi varnost drugih otrok ter preprečili nastajanje materialne škode.

Glede na različnost otrok z avtističnimi motnjami se izkazuje potreba po individualizaciji učnega procesa. Ne more namreč obstajati samo en pristop, ki bi odgovoril na potrebe vseh otrok ali en pristop za posameznega otroka z avtističnimi motnjami skozi njegovo celotno obdobje vzgoje in izobraževanja (Žiberna idr., 2013).

4 Viri in literatura

Berložnik, N., Černic Gantar, A., Pečarič, V., Valentin T., Vidovič, M., Vilfan, M. Žagar, R. in Werdonig, A. (2014). Navodila za delo otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom. Kolenc, F. M. in Kajfež, T. (ur). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo (online). (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP_navodila_AM_NIS.pdf.

Maček, J., Rogič Ožek, S., Stres Kaučič, K., Turk Haskič, A. in Werdonig, A. (2015). Kriteriji za opredelitev vrste in motnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. (online). (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/kriteriji-puopp-2015/files/assets/basic-html/index.html#3>.

Macedoni-Lukšič, M., Jurišič, B. D., Rovšek, M., Malenšek, V., Potočnik Dajčman, N., Bužan, V. ...Davidovič Primožič, B. (2009). Smernice za celotno obravnavo oseb s spektroavtističnimi motnjami. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (2011). Uradni list: 58/2011, (online). (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>.

Žiberna, E., Rogič Ožek, S., Filipčič Mrak, T., Werdonig, A., Kuhar, D., Švaglič, M., ... Valentin, T. (2013). Strokovne podlage za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjami avtističnega spektra v osnovni šoli. Neobjavljeno gradivo.

Poučevanje angleščine učencev z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja

Matej Jančič

Osnovna šola Vodice, Slovenija, matej.jancic@gmail.com

Izvleček

Učenje angleščine je obvezno za vse učence v osnovni šoli. Učenci s posebnimi potrebami praviloma pri učenju tujega jezika dosegajo slabše rezultate v primerjavi z njihovimi vrstniki. To še posebej velja za posameznike z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja. Razlog za to je kompleksnost učenja tujega jezika. Naloga učiteljev je, da vsem učencem omogočijo optimalne pogoje za pridobivanje znanja. Slednje zagotovijo z upoštevanjem potreb posameznega učenca ter z uporabo ustreznih prilagoditev med izvajanjem učnega procesa. Prispevek se osredotoča na vse vidike prilagajanja dela za učence, ki počasneje usvajajo znanja. Prilagajanje zajema uporabo ustreznih, prilagojenih metod, strategij oziroma načinov razlage in podajanja učne snovi učencem kot tudi uporabo primerne učnega gradiva. Na ta način bodo učenci dosegli najvišje mogoče nivoje znanja na področju tujega jezika.

Ključne besede: angleščina, učenec z učnimi težavami, ki počasneje usvaja znanja, prilagojene učne metode, prilagojeno učno gradivo.

Teaching slow learners English as a foreign language

Abstract

Learning English is obligatory for all primary school students. Children with special needs commonly exhibit a lesser level of success in learning foreign languages compared to their peers. This fact is especially evident with slow learners. The main reason for this is the complexity of foreign language learning. It is the teachers' responsibility to ensure all students with optimal conditions for language acquisition. This is achieved by recognizing individual student's needs and by using appropriate adjustments during the teaching/learning process. The article concentrates on all aspects of adjusting work with slow learners. This encompasses the use of appropriate, adjusted methods, strategies and ways of conveying subject matter as well as using appropriate teaching materials. Only in such a way will students be able to achieve their highest possible levels of knowledge.

Key words: English, slow learners, adjusted teaching methods, adjusted teaching materials.

1 Učenci z učnimi težavami

Učitelji se vsakodnevno soočajo s številnimi izzivi, saj morajo svoje delo prilagajati različnim učnim skupinam in posameznikom. Pri nekaterih učencih se pojavljajo učne težave. Te so lahko specifične ali splošne. Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič (2008) v skupino učencev z učnimi težavami uvrščajo učence, ki imajo:

- lažje in zmerne specifične učne težave ter jezikovne težave,
- učne težave zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti,
- učne težave zaradi splošno upočasnjene razvoja,
- slabše razvite samoregulacijske spretnosti,
- učne težave, ki so posledica pomanjkljive učne motivacije,
- čustveno pogojene učne težave,
- učne težave, ki so pogojene z drugojezičnostjo in socialno-kulturno drugačnostjo ter
- učne težave, ki so povezane s slabšim socialno-ekonomskim statusom.

Naštete učne težave se lahko povezujejo in stopnjujejo še z neprilagojenim in neustreznim poučevanjem.

Učne težave se razprostirajo na kontinuumu od lažjih do težkih, od enostavnih do zapletenih, od kratkotrajnih do tistih, ki trajajo vse življenje ali so vezane na čas šolanja (Kavkler, Magajna, 2008). Nekateri učenci imajo samo splošne učne težave, nekateri le specifične, mnogi pa imajo učne težave obeh vrst (Magajna idr., 2008).

1.1 Učenci z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja

Učenci z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja po opredelitvi in kriterijih za prepoznavo (mejne in podpovprečne intelektualne sposobnosti, IQ 71-84) ne spadajo niti v skupino učencev z motnjo v duševnem razvoju niti v skupino učencev, ki imajo primanjkljaje na posameznem področju učenja. Tako zanje praviloma niso predvidene intenzivnejše oblike učne pomoči (Kavkler, 2004), po Zakonu o osnovni šoli (2006) pa jim pripada pravica do dopolnilnega pouka, prilagajanja metod in oblik dela v procesu poučevanja ter druge individualne in/ali skupinske oblike pomoči.

Učenci, ki počasneje usvajajo znanja, imajo težave na področju usvajanja osnovnih šolskih veščin, kot so branje, pisanje in računanje. Težave imajo tudi pri logičnem razmišljanju in organizaciji. Za določen problem imajo malo različnih rešitev. Vizualni in slušni ter dolgoročni in kratkoročni spomin so slabše razviti. Možni so zaostanki v razvoju govora in jezika ter čustvene in vedenjske težave. Težave se pojavljajo tudi pri senzornem zaznavanju in pomanjkanju socialnih spretnosti. Poleg tega imajo slabše razvite jezikovne in komunikacijske veščine, pogosto imajo težave tudi s socialnim vključevanjem ter težave s pomanjkljivo in kratkotrajno pozornostjo. Zaradi trajnih izkušenj z neuspehom je njihova motivacija za učenje navadno pomanjkljiva. Na njihovo učno uspešnost vplivajo tudi težave z organizacijskimi veščinami in z delovnimi navadami (Kavkler, 2004).

Učenci z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja, imajo lahko težave na številnih področjih. Ti odkloni so posledica zmanjšanih kognitivnih sposobnosti. Težave, ki jih imajo, pogosto pomenijo, da na različnih učnih področjih kljub številnim oblikam pomoči, ki so je deležni, še vedno dosegajo nižje rezultate in so učno manj uspešni kot njihovi vrstniki. Pogosti učni neuspehi lahko negativno vplivajo tudi na

njihovo samopodobo. Pri učencih, ki počasneje usvajajo znanja, opazamo nižjo splošno (psihosocialno) zrelost in pogostejše težave na naslednjih področjih učenja in poučevanja:

- razumevanje izobraževalnih vsebin, predvsem abstraktnih, zapletenih pojmov;
- prenos in posplošitev znanj;
- reševanje večstopenjskih problemov;
- razumevanje daljših navodil;
- pomnjenje;
- osredotočena pozornost (koncentracija);
- jezikovne sposobnosti, ki so zelo pomemben dejavnik izobraževalne uspešnosti;
- ustno izražanje (zaradi skromnega besedišča, zgradbe povedi, slovničnih zahtev itd.);
- usvajanje osnovnih šolskih veščin (branja, pisanja, pravopisa, računanja);
- metakognicija (sposobnost načrtovanja časa in dela, spremljanje in preverjanje lastnega dela in rezultatov);
- motivacija za učenje, ki je odvisna od doživljanja uspehov, spodbud;
- socialno vključevanje (Kavkler, 2004).

2 Delo z učenci z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja pri angleščini

Angleščina je zaradi zgodovinskega ozadja postala lingua franca 20. in 21. stoletja. Z njo se nenačrtno začnemo srečevati že zelo zgodaj. Načrtno pa se jo otroci začnejo večinoma učiti že v vrtcu. V osnovni šoli je del rednega predmetnika. V kasnejšem obdobju znanje angleškega jezika predstavlja pogoj za uspešnost na študijskem, delovnem in tudi socialnem področju. Angleščina je zaradi svojih značilnosti zahteven jezik za učenje. Učenci se morajo poleg pomena naučiti še slušne in tudi pisne podobe besed. Zapis besed v angleščini ni fonetičen. Dve besedi, ki imata enak koren, se lahko izgovorita na dva različna načina (npr. heal - /hi:l/ in health - /helθ/). Na drugi strani pa se lahko dve besedi izgovarjata na enak način, vendar sta njuna pomena in zapisa različna (npr. heel – peta in heal – zdraviti; /hi:l/). Zahtevno je tudi učenje slovničnih zakonitosti, saj večinoma ni neposredne povezave s slovenščino. Ta dejstva pa samo še potencirajo dejavnike, ki negativno vplivajo na učno uspešnost učencev z učnimi težavami. V prvi vrsti so to preobremenitev spomina, visok nivo stresa, nizka motivacija ter nizka samopodoba. Neuspeh lahko vodi do tega, da učenci razvijejo odpor do učenja angleščine ter drugih tujih jezikov. Temu se je mogoče izogniti z uporabo ustreznih metod poučevanja in učenja.

2.1 Prilagajanje učnega procesa učencem z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja

Učenci z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja potrebujejo ustrezno prilagojen učni proces, saj v nasprotnem primeru zaradi primanjkljajev ne uspejo usvojiti zadovoljive ravni znanja. To pa lahko negativno vpliva na razvoj njihovih potencialov. Učitelj mora pri delu z učenci z učnimi težavami uporabiti prilagojene metode dela in prilagojeno učno gradivo, ki jim olajša usvajanje znanja. Za popolno uspešnost pa učenci potrebujejo podporo tudi izven šolskega prostora, torej podporo

ozaveščenih in informiranih staršev oziroma skrbnikov. Pomembno je, da se pri pouku poudarijo učenčeva močna področja in da se ne izpostavljajo šibkosti, zaradi katerih bi se takšni učenci lahko počutili manjvredne in posledično razvili nizko samopodobo, kar bi lahko privedlo do odpora pri učenju angleščine. Učitelj lahko učencem, ki počasneje usvajajo znanja glede na težave, ki jih imajo na posameznih področjih, prilagodi učni proces na različne načine.

- **Prilagojen sedežni red.** Učenec sedi bližje učitelju, ki ga lažje nadzira, usmerja njegovo pozornost in ga spodbuja. S tem ukrepom se njegova pozornost v večji meri preusmeri k poteku pouka. Zagotovljena je najvišja možna raven koncentracije.
- **Krepitev samopodobe učenca.** Učenca se ne izpostavlja glasnemu branju, reševanju posameznih primerov ali povzemanju večje količine učne snovi, saj je to lahko zanj prezahtevno in bi najverjetneje škodovalo njegovi samozavesti. K sodelovanju povabljen le takrat, ko to sam želi. Glasno rešuje le naloge, ki so znotraj njegovih zmožnosti.
- **Enoznačna, enostavna navodila.** Učitelj učencu navodila za delo podaja v enostavnih, nekompleksnih korakih in pogosto preveri razumevanje navodil. Prav tako pogosto preverja pravilnost reševanja posameznih nalog. Napake popravlja sproti.
- **Združevanje poslušanja in branja.** Učenec nove besede istočasno poslušča in gleda njihov zapis. Na tak način si lažje zapomni zvočno in vizualno podobo besede.
- **Uporaba vizualnih opor.** Učenec lahko nove, neznane besede skupaj s prevodi opremi tudi s slikami. Učitelj lahko vizualne opore uporabi tudi pri sestavljanju posameznih nalog na učnih listih ali pri pisnem preverjanju znanja. Pri nalogah, kjer je to mogoče, se besede ali dele besedila nadomesti s slikami, fotografijami, z ilustracijami ali drugimi nebesednimi prikazi.
- **Uporaba barv pri zapisu pravil.** Učenec z barvnimi označevalci besedila oziroma barvnim zapisom poudari pomembnejše besede, ki so ključne za razumevanje slovničnih zakonitosti. Posamezna barva se lahko uporablja za označevanje določene vrste podatkov.
- **Uporaba miselnih vzorcev.** Učenec si ob učiteljevi pomoči in nadzoru posamezno temo zapiše v obliki miselnega vzorca. Smiselno je, da si ga v največji možni meri ustvari sam. Tak način bo zagotovil boljše razumevanje in zapornitev učne snovi.
- **Uporaba razpredelnic in preglednic.** Določene slovnične zakonitosti se lahko poda v obliki razpredelnic ali preglednic. Učencem, ki počasneje usvajajo znanje, je v taki obliki lažje razbrati pravila, vzorce in zakonitosti. Izpolnjevanje razpredelnic in preglednic pa lahko služi tudi za utrjevanje in ponavljanje snovi.
- **Vzbujanje zanimanja za posamezno tematiko.** Učitelj začne obravnavo nove tematike na zanimiv, atraktiven način, ki bo pritegnil učenca. Pri tem uporabi slikovni material, zvočne in video posnetke ter telesno govorico in obrazno mimiko.

Pomembna je tudi izbira tematike, ki ga zanima in se sklada z njegovimi interesi. Povezovanje njegovih interesov in učne snovi zagotavlja motiviranost za delo.

- **Uporaba ustreznega konteksta.** Učitelj ustrezno predstavi kontekst posamezne jezikovne situacije. Na tak način pritegne pozornost učenca in olajša priklic oziroma povezovanje zahtevanega znanja iz spomina.
- **Ponavljjanje in utrjevanje.** Učencu se lahko snov podaja v manjših delih in se mu jo večkrat ponovi. Po potrebi se mu jo še dodatno razloži med poukom ali izven pouka, prav tako tudi razumevanje podane snovi.
- **Dodatne naloge.** Učencu se zagotovi dodatne naloge, s katerimi lahko vadi in utrjuje znanje. Naloge morajo biti ustrezno prilagojene. Prilagojena je lahko težavnost posameznih nalog ali način reševanja.
- **Zakrivanje nalog.** Učencu se z uporabo ustrezno prilagojenega lista pokrije tiste naloge, ki jih v danem trenutku ne rešuje. Na ta način se njegova pozornost osredotoči le na eno aktivnost. Veliko število nalog ali pa bolj obsežne naloge pogosto negativno vplivajo na njegovo samozavest. Z zakrivanjem nalog se negativen vpliv omeji.
- **Prilagojena navodila pri pisnih nalogah.** Učenec dobi prilagojena pisna navodila na učnih listih in pisnih preizkusih znanja. Navodila so kratka in jedrnata. Pomembnejše besede v navodilih so poudarjene, obarvane ali kakorkoli drugače izpostavljene. Učenec na tak način lažje loči bistvene informacije od manj bistvenih.
- **Prilagojene naloge izpolnjevanja.** Pri nalogah, ki zahtevajo vstavljanje besed v besedilo, ima učenec podan nabor manjkajočih besed. Učencu, ki počasneje usvaja znanja, je na takšen način prihranjen priklic posameznih besed iz spomina. Prav tako se mu pri posamezni nalogi ponudi zgled za reševanje, pri nalogah pisnega sporočanja pa se mu lahko zapiše uvodna poved sestavka.
- **Delo v paru ali skupini.** Pri delu z drugimi učenci se naloge razdelijo in učencu, ki počasneje usvaja znanja, ni potrebno opraviti aktivnosti oziroma delov aktivnosti, ki mu povzročajo večje težave. Na primer: ni mu treba brati, lahko pa opravi druge dele nalog. Takšen način dela ohranja sorazmerno visok nivo samozavesti in posledično tudi skrbi za motiviranost učenca.
- **Uporaba spominskih kartic.** Učencu se pripravijo kartice, na katerih so besede ali deli učne snovi, ki si jo mora zapomniti. Na tak način je večkrat izpostavljen delom določene učne snovi. Kartice se lahko namestijo na različna mesta v učilnici, na mizi ali doma.
- **Uporaba iger pri učenju besedišča.** Učencu se lahko pripravi različne igre, s katerimi se uri v poznavanju novega besedišča. Takšne igre so lahko domine, spomin, tematske igralne kocke, razporejanje kartic z besedami v ustrezne kategorije. Uporaba iger za učenje predstavlja relativno spontan način učenja, ki ne predstavlja dodatnih, stresnih obremenitev.

- **Reševanje nalog z uporabo IKT.** Učenec lahko za usvajanje ali utrjevanje znanja uporablja računalnik. Pripravijo se posebne interaktivne naloge, ki so namenjene utrjevanju delov učne snovi, ki mu povzroča največ težav. Uporaba računalnika olajša učenje in večinoma predstavlja tudi dodatno motivacijo.
- **Pomoč vrstnikov.** Učitelj lahko znotraj razreda organizira medvrstniško pomoč. Učenci, ki so uspešni pri angleščini, lahko z dodatno razlago pomagajo učencem, ki počasneje usvajajo znanja.
- **Pomoč pri organizaciji.** Učitelj lahko učencu pomaga pri razporejanju časa, ki ga bo namenil opravljanju domače naloge in učenju posameznega predmeta ali posameznega dela učne snovi. Prav tako mu lahko pomaga pri načrtovanju ustnega preverjanja znanja.
- **Učenje učnih spretnosti.** Učitelj učencu pomaga pri razvijanju učnih spretnosti, kot so podčrtovanje pomembnih podatkov, izdelava izpiskov in miselnih vzorcev.
- **Razlaga odgovorov.** Učenci, ki počasneje usvajajo znanja, imajo pogosto težave z zapisom odgovorov, zato je dobrodošlo, da se jim omogoči, da svoje odgovore ustno razložijo.

3 Zaključek

Učne težave lahko predstavljajo veliko breme za učence, ki so jim podvrženi. Naloga učitelja je učencem z učnimi težavami zagotoviti učni proces, znotraj katerega bodo lahko uspešno napredovali. To lahko stori z uporabo ustreznih metod dela in z uporabo posebej prilagojenih materialov, ki jih uporablja pri pouku ter z obravnavo tem in izvajanjem aktivnosti na področjih, ki so za posameznika zanimiva. Le tako bodo učenci usvojili najvišji nivo znanja na vseh predmetnih področjih, uresničili svoje potenciale ter si s tem zagotovili najboljše možnosti za nadaljnje izobraževanje in za profesionalno delovanje. Nikakor ne smemo pozabiti dejstva, da je vsak učenec izjemen in da metoda, tema ali aktivnost, ki se izkaže za uspešno pri enem učencu, mogoče ne bo delovala pri drugem. Zgoraj opisane načine dela s posamezniki je mogoče povezati z njihovimi interesi ter jih uporabiti v prilagojeni obliki tudi pri drugih predmetih in tako zagotoviti visoko raven motivacije za delo, kar pa zagotavlja relativno učno uspešnost. Naloga strokovnih delavcev je, da ne sledijo teoretičnim priporočilom in praktičnim nasvetom, ampak svoje izkušnje in uspešne strategije delijo s sodelavci in starši učencev.

4 Viri in literatura

Kavkler, M. (2004). *Učenci z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanja*. V M. Kavkler in N. Končnik Goršič (ur.), *Nekaj v pomoč učiteljem: vodnik za poučevanje učencev z učnimi težavami, ki počasneje usvajajo znanje* (str. 9-10). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Kavkler, M. in Magajna, L. (2008). *Učne težave kot posebne vzgojno-izobraževalne potrebe – opredelitev, razsežnost in podskupine učnih težav*. V S. Pulec Lah in M.

Velikonja (ur.), Učne težave v osnovni šoli – problemi, perspektive, priporočila (str. 23-31). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K. (2008). *Koncept dela: učne težave v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Zakon o osnovni šoli. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 81/06 (2006).

Vpliv pozitivnega pedagoškega odnosa

Maja Jelenko Mlakar

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Slovenija, maja.jelenko.mlakar@zgnl.si

Izvleček

Učitelji otrok s posebnimi potrebami se dnevno srečujejo z izzivi, ki jih prinaša delo s tovrstno populacijo otrok. Poseben izziv za učitelje predstavlja delo z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Z vidika vedenja so učiteljem najbolj problematični in najmanj zaželeni prav učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Za učitelje je zelo pomembno, da imajo potrebna znanja o pojavu teh motenj in jih skušajo razumeti. Pomembno je, da učenca najprej dobro spoznajo in z njim vzpostavijo dober pedagoški odnos, da ga ne označijo za težavnega učenca, še preden ga dobro spoznajo. Skozi zgodbo o učencu Simonu, ki je diagnosticiran kot otrok s hiperkinetično motnjo, ki se uvršča v skupino čustvenih in vedenjskih motenj, je opisano, kako lahko dober pedagoški odnos vpliva in blaži moteče vedenje.

Ključne besede: posebne potrebe, študija primera, čustvene in vedenjske motnje, moteče vedenje, pozitiven pedagoški odnos, varnost

The influence of a positive pedagogical attitude

Abstract

Teachers of children with special needs daily come across challenges that the work with such a population of children brings. A particular challenge for teachers is working with pupils with emotional and behavioral disorders. Namely, from the point of view of behaviour it is the very pupils with emotional and behavioral disorders that are the most problematic and the least desired ones by the teachers. It is very important for teachers to have the necessary knowledge about the occurrence of these disorders and to try to understand them. It is important that at first they get to know the student and establish a good pedagogical relationship with him or her so that they do not identify him or her as a difficult learner even before they get to know him or her well. The story of a student Simon, who is diagnosed as a child with a hyperkinetic disorder, which is classified into a group of emotional and behavioral disorders, idescribes how a good pedagogical attitude can influence and mitigate disturbing behaviors.

Key words: special needs, case study, emotional and behavioral disorders, disruptive behavior, positive pedagogical attitude, security

1 Uvod v čustvene in vedenjske motnje

Kdo so otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami? Ali imajo enake potrebe, želje in pričakovanja kot njihovi vrstniki? Kako doživljajo okolje in družbo? Kako okolje in družba reagirata na njih? Kobolt (2010) jih opredeljuje kot osebe, ki se težje prilagajajo na pričakovanja in zahteve, kot otroke s psihosocialnimi težavami, ki imajo enake želje, potrebe, probleme in pričakovanja, kakor mi vsi.

Za vedenjske in čustvene težave obstaja veliko izrazov: čustvene težave, anksioznost, socialni umik, emocionalne težave, psihosocialne težave, socializacijske motnje, vzgojne težave, vzgojna nevodljivost, moteče vedenje, izstopajoče vedenje, agresivno vedenje, vzgojna zanemarjenost, socialna oškodovanost, izzivalno vedenje, socialnointegracijske težave, hiperaktivno vedenje ali impulzivno vedenje. Prav zaradi teh različnih pojmovanj je primerno, da najprej opredelimo razumevanje razlike med izrazoma težava in motnja. »Če neki način čustvovanja ali vedenjskega odziva ne moti niti posameznikovega razvoja niti ni izrecno moteč za okolico, potem lahko rečemo, da gre za težavo. Težave so lahko prehodne in z njimi se lahko tako posameznik kot tudi okolje precej dobro spoprime in jih obvlada.« (Metljak, Kobolt, Potočnik, 2010, 89). Težave so tako rekoč del našega vsakdana. Z njimi se lažje spoprijemamo, če imamo podporo okolja, v katerem živimo. Če pa podpore nimamo oziroma, če je okolje tisti dejavnik, ki nam težave utrjuje, se slednje stabilizirajo in prerasejo v motnje. Motnje so lahko razvojne, psihične, osebnostne, emocionalne, socialne ali odnosne. Motnja je resna ovira za posameznika, njegov razvoj, in je moteča za okolje (Metljak idr., 2010).

Otroci s čustveno vedenjskimi motnjami so redko opredeljeni. Največkrat so kategorizirani kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Otroci s čustveno vedenjskimi motnjami imajo disocialno, močno delikventno vedenje in so v šoli obravnavani kot moteči in neprilagojeni (Krajncan, 2009). »Kakor ne obstaja otrok nasploh, tudi vedenjsko izstopajoč otrok nasploh ne obstaja. Pričakovanja, norme, pravila in kultura so elementi, ki zarisujejo meje med tem, kar v nekem trenutku, določenem socialnem in družbenem okolju razumemo kot izstopajoče, moteče, težavno in moteno.« (Kobolt, 2010, 13). Dyke (1982, v Kobolt, 2010) je zapisal, da je moteno tisto, kar nas moti.

Moteče vedenje ne zajema samo različnih oblik agresivnega vedenja, ampak tudi zelo različne oblike in stopnje sprejemljivosti ali nesprejemljivosti – od nagajivosti, nezbranosti, neupoštevanja navodil, pomanjkljivega spoštljivega odnosa, neosvojenega bontona pa do vse hujših antisocialnih vedenj, kot so kraje, maltretiranje, spolno nesprejemljiva vedenja, poškodovanja lastnih in tujih stvari (Vec, 2011).

Moteče, izstopajoče vedenje pri otroku je kompleksen pojav. V nastanek takšnega vedenja so vključeni dejavniki tveganja, ki so pri vsakem posamezniku različni. Različna so tudi dogajanja in spleti okoliščin, ki privedejo otroka, da se moteče odzove. Pomembno je razumeti, zakaj se otrok moteče vede in zakaj je nemotiviran za izboljšanje svojega vedenja. Najpogostejši dejavniki tveganja čustvenih in vedenjskih motenj so družina, šola, vrstniki in okolje, socialnoekonomski položaj in osebnostne značilnosti. Poleg družine je šola eden najpomembnejših dejavnikov za razvoj in oblikovanje otrokove osebnosti. Ko se otrok vključi v šolsko obdobje, se mora začeti prilagajati šolskemu delu, organizaciji, učiteljem, sošolcem in ostalim učencem na šoli.

Učenci s svojimi učitelji v razredih preživijo velik del svojega časa, zato ima učitelj na učence velik vpliv. Avtorica Pšunder (2011) pravi, da učitelj, ki ima sposobnost, da se poveže z učenci in z njimi vzpostavi pozitivne odnose, pomembno vpliva ne le na oblikovanje pozitivnega učnega okolja, ampak tudi na učne dosežke in vedenje učencev.

V nadaljevanju je predstavljena Simonova zgodba, študija primera v obdobju petih let. Simonova zgodba je primer dobre pedagoške prakse, kako pomemben dejavnik za samoregulacijo neprimerne, motečega vedenja je dober pedagoški odnos.

2 Simonova zgodba

Zaradi zaščite osebnih podatkov, v skladu z določili Zakona o varstvu podatkov, je ime Simon izmišljeno.

Komisija za usmerjanje je Simona opredelila kot otroka z več motnjami, otroka z govorno jezikovno motnjo in dolgotrajno bolnega otroka (Aspergerjev sindrom, hiperkinetična motnja vedenja).

Simonova razredničarka sem bila od 3. do 5. razreda. Na naš Zavod je prišel, ker na prejšnji šoli ni bil več obvladljiv. Tudi na Zavodu je bil na začetku uporniški, opozicionalen, imel je odklonilen odnos do šole. Njegova verbalna in tudi fizična agresivnost se je pojavljala dnevno. Med poukom je imel neprimerne komentarje, butal je z mizo, provociral je sošolca in zavračal delo. Kljub vsemu je s sošolci hitro spletel prijateljske odnose, le en učenec je bil zanj precej moteč, na katerega se je sčasoma navadil primerneje odzivati oziroma je redkeje odreagirano nanj neprimerno. V oddelku je imel vlogo vodje in provokatorja, načeloma se ni podrejal, vendar je bil kljub temu pripravljen konstruktivno sodelovati. Vrstnike je znal razumeti in jim tudi pomagati. Medvrstniške konflikte je reševal sam, pogosto z verbalnim nasiljem in grožnjami. Pogosto je bil sam sprožilec konflikta zaradi provociranja in izkazovanja moči nad drugimi. Občasno so se ga nekateri sošolci v trenutkih njegovega izbruha bali. Njegova samopodoba je bila nizka. Sam sebe ni pohvalil. Tudi pohvale ni sprejel od vsakega učitelja. Sploh, če jo je ocenil kot nerealno. Svoje neuspehe je razložil na način, da se je sam tako odločil, ker se mu ni ljubilo delati. Sčasoma je Simon postajal bolj obvladljiv in manj vzkipljiv. Počasi se je naučil, da lahko svoje vedenje in odzive nadzoruje, če le hoče. V odnosu do izbranih učiteljev Simon zavestno ni želel korigirati svojega vedenja, ker je čutil obsojanje in nesprejetost s strani učitelja. Učno je sicer napredoval, vendar zaradi nesodelovanja in zavračanja šolskega dela pri nekaterih predmetih ni napredoval tako hitro, kot bi sicer lahko. Tri leta je bil Simon večino ur pouka z mano in istimi sošolci. V razred so sicer prihajali poučevati tudi drugi učitelji, vendar le nekaj ur tedensko. To je bilo obdobje, v katerem je Simon napredoval na čustvenem, socialnem, vedenjskem in učnem področju. Midva sva se v teh treh letih dobro spoznala, se povezala in navadila drug na drugega. Pri pouku, pri mojih urah, ni kazal opozicionalnega vedenja. Upošteval je vsa moja pravila, vendar takšno vedenje ni prišlo čez noč. Treba je bilo izvesti ogromno pogovorov, dogovorov in kompromisov. Potrebna je bila doslednost, disciplina, strpnost in seveda veliko potrpežljivosti in empatije. Pri ocenjevanju znanja je imel težave s količino nalog, zato sem mu vsako ocenjevanje znanja razrezala po posameznih nalogah. Proti koncu leta je zmozel rešiti

celotno ocenjevanja znanja tako kot njegovi sošolci – dobil je cel test, ga pregledal in reševal naloge postopoma (od lažje k težji). Za Simona sem v 3. razredu začela voditi tabelo vedenja. Vedenje se je preverjalo in zapisovalo med poukom in podaljšanim bivanjem. Imela sva dogovorjen nagradni sistem. V začetku tedna si je med izbranimi nagradami (nič naloge, daljši odmor, poster, risanka po želji, nagrada iz škatle) izbral želeno. V primeru, da je bilo med poukom njegovo vedenje primerno, je dobil želeno nagrado. Večkrat se je zgodilo, da je bilo med poukom njegovo vedenje sprejemljivo, med podaljšanim bivanjem pa ne. Skupaj z učiteljico podaljšanega bivanja sva se odločili, da se bo njegovo vedenje analiziralo posebej, dopoldan na podlagi pouka in popoldan na podlagi podaljšanega bivanja. Ker se vedenje v podaljšanem bivanju ni izboljšalo, so ga starši med šolskim letom izpisali in Simon je odhajal po pouku domov.

Občasno je bilo njegovo vedenje še vedno moteče za učitelje in sošolce. Težave so se pojavljale med malico, kadar nadzorna učiteljica nisem bila jaz. Takrat je Simon preizkušal meje dovoljenega. Kmalu je dobil vzgojni ukrep. Posledično je strokovna skupina sestavila individualiziran vzgojni načrt. Učitelji so se ga različno dosledno držali. Simonovo moteče vedenje so občasno raje ignorirali, kot pa da bi se z njim soočili. Konec 5. razreda je bil Simon v šoli v naravi. Z njim ni bilo težav. Upošteval je navodila in bil izredno vodljiv ves čas bivanja v šoli v naravi.

V 6. razredu je prišlo do večjih sprememb. Simon se je srečal s situacijami, ki so bile zanj nove in nepredvidljive. Dobil je novega razrednika in nekatere nove sošolce, poučevati so ga začeli številni novi učitelji in pri vsakem učitelju so se postavljala nova pravila, nov način podajanja snovi in nov način ocenjevanja znanja. Ker so se učitelji menjali vsako uro, je bilo z njim vse težje vzpostavljati dober in pozitiven odnos. Simon se je spremembam in situacijam bolj ali manj uspešno prilagodil. Včasih tega ni zmož, ni znal ali pa enostavno ni hotel. Kljub temu da je z razrednikom oblikoval dober odnos, so se začeli pojavljati stari vedenjski vzorci. Prejel je več vzgojnih ukrepov za neprimerno, agresivno vedenje. Strokovna skupina je večkrat preoblikovala individualiziran vzgojni načrt, vendar se ta vsebinsko bistveno ni razlikoval od prvega.

Tudi v 7. razredu se je Simonovo neprimerno vedenje pojavljalo dnevno. Motil je pouk in izzival učitelje, od katerih je čutil nesprejetost in obsojanje. Hitro je sledil neprimernemu vedenju vrstnikov ali pa je ostale vrstnike napeljeval k manjšim kršenjem razrednih pravil. Pogosto je bil sam sprožilec konflikta zaradi provociranja in izkazovanja moči nad drugimi. Na večjo pojavnost konfliktov so vplivali tudi zunanji dejavniki, kot so manj strukturirano okolje, menjava učilnic in nepozornost učiteljev. Njegovo neprimerno vedenje bi se lahko hitreje zaustavilo, če bi se odreagiralo takoj, ko bi se ga zaznalo. Sledili so vzgojni ukrepi in prevetritev individualiziranega vzgojnega načrta.

2.1 Kako zgraditi dober pedagoški odnos z učencem s čustvenimi in vedenjskimi motnjami?

Simon za reguliranje motečega vedenja najbolj potrebuje pozitiven pedagoški odnos z učiteljem. Če ima z učiteljem dober odnos, je njegovo vedenje bolj obvladljivo. Iz spoštovanja in naklonjenosti do učitelja Simon preneha z negativnim vedenjem in ga skuša popraviti oziroma izboljšati.

Dobro je, da ima učitelj potrebna znanja o pojavu teh motenj in jih skuša razumeti. Na učenca mora najprej gledati kot na učenca in šele kasneje na učenca s posebnimi potrebami, ki mu bo v razredu večkrat rušil mir in preizkušal meje. Učenec s čustvenimi in vedenjskimi motnjami se mora v razredu počutiti varnega in sprejetega. Imeti mora občutek, da se lahko obrne na učitelja, kadarkoli bo potreboval pomoč.

Kljub vsemu pa potrebuje jasno postavljene meje. Ker je Simonova samopodoba nizka, potrebuje učiteljevo pohvalo, vendar naj bo učitelj pri pohvali pozoren. Pohvala mora biti realna. Nerealna pohvala bo le še povečala Simonov odpor do učitelja in znižala samopodobo. Pomembno je izpostaviti tudi kritiko. Ko se neprimerno vede, naj učitelj kritizira njegovo vedenje, ne osebnost. Simon mora vedeti, da je njegovo vedenje tisto, kar je nesprejemljivo ter neprimerno, in ne on kot oseba. Zanj je pomembno, da ve, da je v šoli sprejet takšen, kakršen je, z vsemi svojimi napakami. Pomembno je, da ga učitelj ne obsoja kot težavnega učenca, še preden ga dobro spozna.

Učitelj naj uporablja humor. Marsikatera konfliktna situacija bo hitreje umirjena in uspešneje rešena, če se bo učitelj pošalil. Ker učenec šalo razume, se lahko učitelj pošali na njegov ali pa svoj račun. Seveda pa pri uporabi humorja veliko vlogo igra pozitiven pedagoški odnos.

Dobri medsebojni odnosi med udeleženci pedagoškega procesa so zelo pomembni za optimalni razvoj, samopodobo in duševno zdravje vsakega posameznika, še posebej za posameznika s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

»In kako spoznamo, da smo bili dobri pedagogi? Če bomo po dvajsetih letih srečali nekdanjega učenca, mu brez slabe vesti pogledali v oči, od njega pa prejeli vsaj prijazen nasmech.« (Kesič Dimić, 2009, str.158).

3 Vpliv in posledica dobrega pedagoškega odnosa

Simon zaključuje osnovno šolo. Pri učiteljih, od katerih čuti nesprejetost in obsojanje, je njegovo vedenje še vedno moteče, preizkuša meje in moti učni proces. Velikokrat prestopi mejo žaljivega. Z učitelji, s katerimi ima dober in pozitiven odnos, pa je Simon popolnoma drugačen. Je topel, prijazen in iskren. Simon iz spoštovanja in naklonjenosti do teh učiteljev svoje vedenje kontrolira. Ker to zna in zmore.

Midva imava vzpostavljen topel in zaupljiv odnos. Kljub temu da že 3 leta nisem njegova razredničarka, me v šoli vsak dan obišče, da poklepetava. Simonu predstavljam varnost. Dobro ga poznam, on pozna mene in lahko predvideva moje odzive. Ob meni je sproščen, ve, da ga sprejemam takšnega, kot je. Ve, da bom znala umiriti njegovo razburjenost, da bo lahko kasneje nadaljeval pouk. Zaupa mi in se zaveda, da tudi če bo naredil kaj narobe, ga ne bom obsojala. Ko ima težave, dobi slabo oceno, ima konflikt z učiteljem ali prepir z vrstnikom, mi pove in skupaj skušava poiskati rešitev.

Vsak otrok namreč potrebuje samo malo pomoči, malo upanja in nekoga, ki verjame vanj.

Verjamem, da bo Simon uspešno končal šolanje in opravljal poklic, ki ga bo veselil. Verjamem in želim si, da bo Simon energijo, ki jo usmerja v negativne oblike vedenja, usmeril v konstruktivne dejavnosti. Hkrati pa se zavedam, da bo potreboval ob sebi osebo, ki ga bo brezpogojno podpirala. Verjamem, da bo Simon uspel v življenju.

Nekoč sem prebrala indijansko zgodbo, ki se mi je močno vtisnila v spomin: *Moder starec je govoril dečku: »V notranjosti vsake osebe se borita dva volkova. Prvi volk je poln jeze, sovraštva, ljubosumja, pohlepa, obžalovanja, arogantnosti, samopomilovanja, krivde, lažnega ponosa in laži. Drugi volk je poln ljubezni, veselja, resnice, empatije, sočutja, dobrodušnosti in spokojnosti.« Deček je za trenutek pomislil, nato pa vprašal starca: »In kateri volk bo zmagal?« Star Indijanec mu je odgovoril: »Tisti, ki ga boš hranil.«*

4 Viri in literatura

Kesič Dimc, K.: *Adrenalinske deklice, hitri dečki: Svet otroka z ADHD*. Nova Gorica: Educa, Melior, 2009.

Kobolt, A.: *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.

Krajncan, M.: Behavioral and Emotional Disorders of Children and Adolescents in Slovenian Juvenile Educational Institutions. *Socialna pedagogika*, 13(2), 2009, str. 147–174.

Metljak, U., Kobolt, A., Potočnik, Š.: Narava čustvenih, vedenjskih in socialnih težav se izmika definicijam. A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 87–113). Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.

Peček Čuk, M., Lesar, I.: Učitelji o vedenjskih reakcijah in učnem uspehu učencev s posebnimi potrebami v redni osnovni šoli. A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 165–208). Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.

Pšunder, M.: *Vodenje razreda*. Maribor: Mednarodna knjižna zbirka Zora, 2011.

Vec, T.: Moteče vedenje. *Socialna pedagogika*, 15(2), 2011, str. 125–152.

Zakon o varstvu osebnih podatkov. *Uradni list republike Slovenije*. (online). 2007. (pridobljeno 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO3906>.

Otrok z Downovim sindromom prvič na konjevem hrbtu

Goranka Jovič

Slovenija, goranka1@gmail.com

Povzetek

Letos smo se odločili, da otroku z Downovim sindromom omogočimo prvo srečanje s konjem. Otroci z Downovim sindromom imajo enake želje in večinoma enake potrebe kot vsi drugi, obravnavamo jih enako. Namen je bil premagovati strah pred konjem, spoznati konja od blizu in aktivno preživljati čas na ranču. Za sprostitev smo mu najprej omogočili, da na ranču spozna druge živali.

Naš cilj je bil, da otrok z Downovim sindromom premaga strah pred konji, da ga osrečimo in mu uresničimo željo po konjeniškem znanju. Ob druženju s konji otrok postane samozavestnejši in odgovornejši, spozna samega sebe, zadovoljen je in vesel, predvsem pa vztrajen in pozitiven. S svojim delom smo bili zelo zadovoljni, saj smo izpolnili svoj cilj, s tem pa tudi osrečili otroka in dosegli, da pridobi zaupanje v konje.

Ključne besede: otrok z Downovim sindromom, premagovanje strahu pred konjem, odnos do konjev, stik s konjem in z otrokom

A child with Down syndrome for the first time on a horse's back

Abstract

This year, we decided to enable a child with Down syndrome to meet a horse for the first time. Children with Down syndrome have the same wishes and mostly the same needs as everybody else, we treat them the same. The purpose is to enable the child to overcome fear of horses, to get to know a horse and actively spend time on a ranch. In order to relax, we first enabled the child to meet other animals on the ranch.

Our goal was for the child with Down syndrome to overcome fear of horses, to make him happy and fulfil his wish of acquiring knowledge about horses. While hanging out with horses, the child becomes more self-confident and responsible, gets to know himself, becomes satisfied and happy, but above all persistent and positive. We were very happy with our work as we not only achieved our goal, but also made the child happy and gained his confidence in horses.

Key words: child with Down syndrome, overcoming fear of horses, attitude to horses, contact with a horse and a child

1 Uvod

1.1 O Downovem sindromu

Downov sindrom povzroča dodatni kromosom v vsaki telesni celici. Posebnost je, da 21. kromosom ni dvojno, temveč trojno prisoten. Zato je strokovni medicinski izraz za takšno stanje tudi trisomija 21. To posebno stanje kromosomov upočasnjuje tako telesni kot duševni razvoj. Osebe z Downovim sindromom kažejo vrsto posebnosti; posamezne je včasih mogoče opaziti tudi pri drugih ljudeh, vendar so za sindrom značilne vse skupaj. Duševne zmožnosti otrok z Downovim sindromom so sicer ovirane, vendar so bile v preteklosti pogosto podcenjene.

Downov sindrom nastane naključno in nihče ni kriv za njegov nastanek. Vzroki, ki povzročijo Downov sindrom, še vedno niso znani. Otrok z Downovim sindromom se rodi na približno 800 do 1000 porodov.

Čeprav imajo otroci z Downovim sindromom tipične skupne značilnosti, so med njimi velike razlike. Opazimo jih tako v njihovem značaju kot tudi pri telesnih in duševnih sposobnostih, seveda pa ima vsak otrok povsem individualne lastnosti, ki jih je podedoval od staršev. Vsekakor je za otroke z Downovim sindromom značilen poseben način vedenja in potrebujejo ustrezno spremljajočo podporo.

Otroci imajo pogosto ohlapno mišičevje in telesne dejavnosti jih hitreje utrudijo. Zato jih spodbujamo k skakanju, poskakovanju, teku, plezanju, lovljenju ravnotežja itd.

Po navadi imajo motnje v duševnem razvoju, vendar to ni nujno – lahko so namreč normalno inteligentni. Imajo značilne obrazne poteze, hipotonično miškulaturo, hiperfleksibilne sklepe, občutljivo kožo, redke lase in velik jezik. Zanje je značilna »opičja brazda«, kar pomeni, da imajo na roki namesto dveh samo eno prečno brazdo. Pri Downovem sindromu so pogosta srčna obolenja, dihalne motnje, imunske, hormonalne in encimske motnje.

2 Otrok z Downovim sindromom na konjevem hrbtu

Zavedati se moramo, da ni pomembno, ali imamo otroka z Downovim sindromom ali ne. Vsak otrok je nekaj posebnega. Otroci z Downovim sindromom imajo enake želje in večinoma enake potrebe kot vsi drugi. Obravnavamo jih enako. Ko od otroka dobiš iskreno zaupanje, lahko narediš nekaj izjemnega, česar ni mogoče kupiti – dosežeš otroško srečo, veselje, ljubezen, zadovoljstvo ...

Preden sva z Ninom odšla jahat, sva se najprej sprostila tako, da sva obiskala druge živali na ranču. Tako je Nino pridobil večje zaupanje in postal bolj sproščen. Užival je v vsakem trenutku in ob tem dobil zelo veliko koristnih informacij o živalih (kakšne so njihove vedenjske značilnosti, kako jih pravilno hranimo in kako moramo pristopiti k vsaki živali, ki se ji želimo približati) (slika 1).

Ko se otrok boji konjev, je pri tem zelo pomembno upoštevati njegovo željo in ga voditi korak za korakom. Moja želja je bila, da otroka osrečim in da ta pridobi zaupanje v konja.



Slika 1: Druženje z drugimi živalmi na ranču
Vir: fotograf Klemen Berus

Prvi stik je zelo pomemben. Najprej konja opazujemo od daleč, in sicer njegovo vedenje in počutje v okolju, v katerem živi. Nato se sporazumevamo z njim, tako da počasi stopamo proti njemu in mu ponudimo roko, dlan. Tako konju omogočimo, da nas bolje spozna. Sčasoma mu lahko ponudimo nego, ga skrtačimo, vodimo na povodcu. Ko ga bolje spoznamo in mu začnemo zaupati, ga lahko tudi zajahamo s sedlom ali brez.

Ko otroka peljemo na jahanje, je treba vedeti, da moramo že prej dobro poznati konja in njegovega lastnika. Zavedati se moramo, da nosimo zelo veliko odgovornost do otroka s posebnimi potrebami in do živali. Zato sem se odločila, da bo Nino s kobilom Lori preživel ves dan. Nad mojo odločitvijo je bil navdušen.

Najprej sva z Ninom od daleč opazovala kobilu Lori. Medtem mu ni primanjkovalo vprašanj glede konja, njegovo zanimanje je bilo zelo navdihujoče. Bil je zelo sproščen in pripravljen Lori spoznati od blizu. Počasi in sproščeno sva se ji približevala. A pri tem velja zlato pravilo: med približevanjem nikoli ne smemo priteči do konja. Vsaka nepremišljena poteza otroka, nas in konja lahko spravi v nevaren položaj. Ob konju moramo biti vedno sproščeni. Komunikacija med konjem in otrokom najprej poteka tako, da konju podamo roko oziroma dlan. S tipom in vonjem spoznava svojega jahača in pridobi zaupanje vanj. Preden Lori zajahamo, jo najprej skrtačimo, uredimo za nadaljnje druženje z nami. Spoznavanje poteka z dotiki (slika 2).



Sliki 2 in 3: Spoznavanje kobile Lori od blizu
Vir: fotograf Klemen Berus

Nato jo vodimo po maneži. Ninu se je zdelo malo nenavadno, zakaj mora »veliko žival« voditi po maneži. Pri tem je zelo pomemben pravilen prijem vrvi, saj mora biti v celoti raztegnjena in je nikoli ne smemo oviti okoli roke, da ne pride do poškodbe. Zelo poudarimo vodenje konja. Pri vodenju konja v maneži je Nino vzpostavil prijateljski odnos in pridobil večje zaupanje ter samozavest v odnosu do konja (slika 3).

Sledil je Ninov preizkus v jahanju s sedlom. Preden je zajahal Lori, je bilo treba poskrbeti, da konj stoji pri miru, saj s tem dokaže, da je pripravljen za nadaljnje delo. Kot sem že omenila, je Nino zelo gibalno sposoben in ni imel nikakršnih težav pri vzponu na konja. Sledilo je jahanje, med katerim sem opazila nepravilno držo na konjevem hrbtu. Bil je zelo zadržan, prisoten je bil strah, a na to sem bila pripravljena. Razumljivo! Konji imajo zelo velik čut do otrok, znajo biti zelo zaščitniški in nežni. Za otroke pa so pripravljene narediti tudi stvari, ki jih za odrasle niso. Otroška ljubezen do konj je zelo iskrena, čustvena, naravna, konji jim zato znajo vračati dvojno ljubezen. Vsake osebe, ki nikoli ni sedela na konjevem hrbtu, je po navadi strah konjev. Ko je prisoten strah, oseba postane nezaupljiva, konj pa nepredvidljiv. Kako poskrbimo, da takšna oseba ostane na konjevem hrbtu? Morda se sliši preprosto, a konj te mora čutiti in pridobiti zelo veliko zaupanje vate. V takšni situaciji je zelo pomembno, da med jahanjem jahača vedno motiviramo, ga spodbujamo in mu predvsem zaupamo. Moramo mu omogočiti, da začuti konja in sledi njegovemu gibanju. Ko jahač s časom usvoji ritem konjevega gibanja, pridobi zaupanje vanj, postane bolj sproščen in uživa na konjevem hrbtu. Enaka načela sem uporabila pri Ninu in spet me je zelo presenetil. Ob meni in kobilu Lori se je počutil vedno bolj sproščen, gibanje na konjevem hrbtu je zanj postalo zabavno. Njegova drža na sedlu se je popolnoma izboljšala, njegov pogum se je stopnjeval. Sam od sebe je med jahanjem spustil roke s sedla in jih raztegnil. Njegova beseda je bila: Svoboda.



Slika 4: Vaje na konjevem hrbtu
Vir: fotograf Klemen Berus

Nad njim sem bila navdušena, presenečena, prisotne so bile solze sreče. Presenečenja so se stopnjevala, saj je imel željo preizkusiti se na neosedlanem konju. Nisem dvomila o njem. Tako sem Ninu omogočila, da lažje sledi konjevemu gibanju. Želel se je preizkusiti v ravnotežju, pomagal pa si je tako, da je Lori lahko prijel za grivo. Izvajali smo tudi obrat in ležanje na konjevem hrbtu brez sedla. Te vaje v Biotehniškem centru Naklo, ki sem jih izvajala z otroki na delavnicah Konj, moj prijatelj, so se mi vtisnile v spomin (slika 4).

Na Nina sem bila zelo ponosna, izkušnja je bila nad pričakovanji. Nino je bil nad Lori navdušen, užival je v vsakem trenutku in upošteval vsa moja navodila.

Danes na konja gledamo kot na izjemno žival, saj je pripravljen sodelovati z nami. Je nekakšna terapija za odrasle in otroke. Na konjevem hrbtu se počutimo bolj sproščeni, pridobimo večjo samozavest, občutek moči, notranji mir, zadovoljstvo, postanemo drugačni – prerojeni.

3 Zaključek

Z gospo Sanjo Steka Kaštrun se poznavam že iz mojih srednješolskih klopi, bila je moja profesorica na Srednji trgovski šoli v Kranju. Od leta 2001 je poučevala športno vzgojo. Po moji diplomski nalogi leta 2013 sva se ponovno povezali in se začeli družiti. Nad mojo diplomsko nalogo *Razvoj otrokove samopodobe v stiku s konjem* je bila navdušena. Do mene je gojila zelo lep in zaupen odnos. V mojih očeh je videla, da sem velika ljubiteljica konjev in seveda tudi otrok. Zelo rada pomagam otrokom, ki se bojijo živali, npr. konjev. Zaupala mi je svojega sina Nina, rojenega z Downovim sindromom, kar je bil zame velik izziv. Na takšen način sem pridobila novo znanje in izkušnje z otrokom s posebnimi potrebami. Odkrila sem, da otrokom lahko podarim

neprecenljiv in nepozaben izlet na konjevem hrbtu v naravi, na ranču pri prijateljici. Obenem sem bila tudi zelo počaščena nad poslanstvom, ki mi je bilo dano.

Ker sta oba starša športnika in profesorja športne vzgoje, Ninu ni primanjkovalo gibalne spodbude. Zelo dejaven je na različnih področjih: ukvarja se s košarko, plavanjem, smučanjem in kolesarjenjem, rad hodi na fitness in še bi lahko naštevali. Občudovanja vredno je, da je ta otrok bolj aktiven in sposoben kot marsikdo od nas.

Ninu sem omogočila spoznavanje konja in druženje z njim, jahanje, hranjenje in vsakodnevno nego. Druženje s konji je bilo po mojem mnenju za Nina zelo pozitivna izkušnja. Bil je bolj pozitiven, pozoren nase, odgovoren in vztrajen. Med druženjem s konjem je Nino preprosto postal bolj vesel, nasmejan, odprt in učinkovit, zadovoljil je svojo potrebo, željo in cilje.

4 Vir in literatura

Downov sindrom Slovenija, društvo za kakovostno življenje z Downovim sindromom, <http://www.downov-sindrom.si/index.php/o-downovem-sindromu>. Dostop: 9. 5. 2019.
Jovič, Goranka (2013): *Razvoj otrokove samopodobe v stiku s konjem*. Diplomsko delo. Naklo: Biotehniški center Naklo.
Downov sindrom, https://sl.wikipedia.org/wiki/Downov_sindrom. Dostop 9. 5. 2019.

Najbolj mi pomagaš, ko me potrpežljivo poslušáš

Tina Jurko

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Slovenija, tina.jurko@zgnl.si

Izvleček

Jecljanje kot govorna motnja je lahko zahtevna naloga za vse, tako za tistega, ki jeclja, kot za tistega, ki pride v stik s takšno osebo. V takšnih trenutkih se učiteljem v mislih porajajo številna vprašanja. Na kakšen način lahko takšnega učenca sprašujejo? Kaj naj naredijo, da ga ne bi prizadeli? Ali naj se pretvarjajo, da jecljanja ne opazijo? Kako naj ostale učence pripravijo na sošolca z omenjeno motnjo? V prispevku bo predstavljenih nekaj uporabnih prilagoditev, ki so se uporabljale pri učenki z motnjo jecljanja. Prilagoditve so učenki pomagale k lažji vključitvi v oddelek, pri sodelovanju pri pouku ter navezovanju stikov. Prav tako so omenjene prilagoditve uporabljali ostali učenci, zaradi česar je učenka čutila večjo pripadnost skupini.

Ključne besede: motnja jecljanja, govorno-jezikovna motnja, samopodoba, prilagoditve.

You help me at most, when you listen to me patiently

Abstract

Stuttering as a speech disorder can be a demanding task for everyone, both for the one who is stuttering as for the one who comes in contact with such a person. At such moments, many questions are raised in the minds of teachers. How can we enquire such a student? What should we do to avoid inflicting him? Should we pretend that we do not notice stuttering? How can we prepare other students for a classmate with the mentioned disorder? In the article, we will present some useful adjustments that we used with a pupil with a stuttering disorder. Adaptations helped the student to be more easily involved in the unit, to participate in classes, and to get in contact with others. Similar adaptations were also used by other students, which made the student feel more affiliated with the group.

Key words: stuttering disorder, speech and linguistic disorder, self-image, adaptations.

1 O jecljanju

Podbrežnikova (2012) v svojem delu zapiše, da je jecljanje po definiciji svetovne zdravstvene organizacije motnja ritma govora, v katerem oseba ve, kaj želi povedati, vendar časovno tega ni sposobna izvesti, ker ponavlja, podaljšuje ali prekinja dele govora. Jecljanje se torej zgodi takrat, ko je tekoč govor prekinjen s podaljšanji ali ponovitvami nekaterih zvokov ali besed. O jecljanju govorimo takrat, ko se oseba, ki jeclja, zaveda svojih težav. Takrat poslušalci niso več pozorni na vsebino povedanega, ampak samo na način izreke. Omenjena težava se najpogosteje pojavi med drugim in petim letom starosti. Pri nekaterih otrocih se lahko pojavi ob vstopu v šolo ali v puberteti. Redkeje se pojavi v odrasli dobi. Strokovnjaki niso prepričani, kaj povzroča jecljanje. Večina jih meni, da motnja nastopi kot rezultat številnih različnih dejavnikov. Prepričani so, da k začetku in razvoju jecljanja prispevajo dedni, nevrološki, psihološki, socialni in lingvistični dejavniki. Veliko strokovnjakov se strinja, da ima jecljanje genetsko komponento. 60 % jecljajočih ljudi ima sorodnika, ki je jecljal ali pa še vedno jeclja. K nastanku jecljanja lahko pripomorejo tudi vzroki iz okolja, kot so strah pred psom, prepiri, rojstvo brata ali sestre, ločitev staršev ipd. Velik vpliv ima tudi slab govorni vzor staršev in ožjega okolja, ki je nenehno v hitenju. V takšnem okolju otrokov govor pogosto popravljajo, prekinjajo, dokončujejo besede ali pa celo zahtevajo, da ponovi določeno besedo še enkrat.

1.1 Kako se jecljanje odraža?

Jecljanje se spreminja v pogostosti in intenziteti od blagega do težkega. Včasih ga sproži govor pred množico ljudi ali po telefonu. Petje in branje prisotnost jecljanja zmanjšata, medtem ko ga stres lahko poslabša. Poleg težav z govorom pa so lahko prisotne tudi fizične geste ali premiki. Motnja jecljanja se odraža na različnih področjih človekovega funkcioniranja. Kaže se na fiziološkem, telesnem, emocionalnem, psihološkem in socialnem področju človekovega življenja. Na fiziološkem področju se lahko pojavijo težave s spanjem, prehranjevanjem, dihanjem ter slušnim zaznavanjem. Prisotne so lahko motnje v tempu in ritmu govora, motnje tvorjenja glasu, izgovorjava nekaterih glasov, kot so p, t, k, b, d, g. Na govorno-jezikovnem področju se jecljanje kaže kot ponavljanje glasov, zlogov, besed, delov stavkov. Prihaja lahko do dodajanja raznih fraz, besed, delov besed ter uporabe mašil. Naglaševanje besed je pogosto nepravilno. Pojavljajo se motnje v tempu in ritmu govora ter v višini glasu. Pri osebi z motnjo jecljanja lahko na telesnem področju opazimo grimase na obrazu, lahko prihaja do napetosti celotnega obraza in vratu, lahko tudi celega telesa. Oseba lahko nekontrolirano odpira usta ali tleska z jezikom, opazimo lahko tike oči. Pri težjih oblikah jecljanja lahko prihaja do hkratnih gibov rok in nog. Zaradi vseh zgoraj naštetih težav pa se pri osebah z motnjo jecljanja pojavijo težave tudi na socialnem, psihološkem in čustvenem področju. Pri ljudeh z motnjo jecljanja je lahko prisotna nizka samopodoba, motnja pozornosti ter težave na učnem področju. Takšne osebe lahko pogosto občutijo strah pred druženjem ali pa se ljudem celo izogibajo, kar je odraz zelo nizke samopodobe. Redni spremljevalci osebe z motnjo jecljanja so jeza, pomilovanje, tesnoba, žalost, strah pred govorom in sramežljivost (Podbrežnik, 2012).

2 Opis učenke z motnjo jecljanja

Deklica, ki jo bom poimenovala Mojca, je učenka z več motnjami: otrok z zmerno govorno-jezikovno motnjo (jecljanje) ter lažje gibalno oviran otrok. Usmerjena je bila v prilagojen izobraževalni program z enakovrednim izobrazbenim standardom, v katerega se je vključila v 4. razredu. Pred tem je obiskovala redno osnovno šolo. Mojca je učenka, ki pri pouku lepo sodeluje, je vodljiva, potrudi se po svojih najboljših močeh. V redni OŠ je težko sledila pouku. Kljub temu da se je zelo trudila, ni dosegala minimalnih standardov znanja na različnih področjih. Tudi zdaj, ko je vključena v manjšo skupino, težko sledi delu v razredu. Težave ima pri reševanju tabel in preglednic, pri vizualno-motorični koordinaciji, orientaciji na listu ter pri prepisu zapisa s table. Kadar je možno, besedilo zapišemo na list in ga učenka prepisuje s stojala. Mojca ima težave tudi s prilagajanjem svojega gibanja pri različnih športnih nalogah, ki jih opravi upočasnjeno. Težave ji povzročajo gibalne naloge (vaje s kolebnico, skoki, poskoki, plezanje, preskoki, meti težjih žog). Na tem področju potrebuje veliko individualne pomoči in prilagojeno izvajanje vaj. Težave ima tudi z ravnotežjem. Potrebuje delovno terapijo. Pri branju se drži zelo nizko nad knjigo in se izgublja med vrsticami. Potrebuje čas, da se znajde v nekem besedilu. Lažja besedila razume, pri daljših in težjih ima težave z iskanjem podatkov. Njena pisava je berljiva. Piše s pisanimi črkami. Samostojni zapisi so vsebinsko in količinsko skromni. Govori nerazločno in monotono. Prisotna so pogosta obdobja močnejšega jecljanja. Ima šibke številske predstave. Sešteva, odšteva, deli in množi po naučenih situacijah. Težave se kažejo pri uporabi geometrijskega orodja. Pri geometriji ni natančna. Pri novih in neznanih nalogah je nesamostojna. Pri reševanju tabel in preglednic se ne znajde. Rada ima slovenski znakovni jezik, vendar zaradi slabše motorike nekaterih kretenj ne more izvesti. Pri podajanju navodil moramo večkrat preveriti, če navodilo razume. V kontaktu z odraslimi je prijetna, a nekoliko »lepljiva«. Lažje komunicira z odraslimi kot z otroki. Pojavlja se perseveracija (vztraja pri vedno istih povedih). Zelo veliko govori o starejših sosedah, babici in sestri. Včasih jo je potrebno prekiniti. Iz njenih pripovedovanj je razvidno, da prosti čas preživlja v družbi starejših oseb. V popoldanskem času se le redko druži z vrstniki. Napredovala je na področju socialnih odnosov z vrstniki, ampak jo je kljub temu včasih še treba spodbuditi k temu. Je zadržana, neiznajdljiva in manj spretna. Med odmori se najraje zadržuje pri svoji mizi ali pri učiteljih. Pogosto pripoveduje o tem, kaj počne doma. Te vsebine se večkrat ponavljajo. Rada pospravlja potrebščine ostalih učencev. Je zelo ustrezljiva. Rada briše tablo. Skupinskim dejavnostim v razredu se pridruži ob vzpodbudi učitelja ali povabilu sošolke. Pri igri je zelo vodljiva. Sama se ne vključi v igro sošolcev. Zelo rada obiskuje pevski zbor. Njena močna področja so: spomin, motiviranost, vodljivost. Učenka se močno praska po obrazu in rokah. Opazne so tudi grimase. Redno spremljamo njeno počutje v razredu.

V učenkin individualiziran program smo zapisali cilja, ki smo ju poskušali doseči. Prvi cilj je bil, da pri Mojci oblikujemo čim bolj vzravnano držo telesa. Po treh letih je njena drža postala bolj vzravnana, Mojca pa bolj samozavestna. Drugi cilj se je nanašal na učenkino vključevanje med vrstnike. Poleg teh dveh ciljev smo tudi pri ostalih učencih poskušali doseči boljše razumevanje Mojčine težave. Pri učenki smo poskušali doseči tudi spoštovanje do sogovorčevega osebnega prostora. Prilagoditve, ki smo jih uporabili v namen uresničevanja opisanih ciljev, so opisane v naslednjem podpoglavju.

2.1 Priporočene prilagoditve za učenko z motnjo jecljanja

Ko sem v razred dobila učenko, ki je imela hudo obliko jecljanja, sem se prvič spoprijela z metodami dela, ki so primerne za takšnega otroka. Poleg predlaganih prilagoditev v strokovni odločbi sem dobila veliko informacij o metodah dela od kolegice logopedinje ter v strokovni literaturi. V nadaljevanju bom predstavila nabor načinov dela, ki sem jih uporabljala pri delu z učenko z motnjo jecljanja in ki so se izkazale kot zelo uporabne:

- Učenca ne prekinjajte z nasveti, kot so govori počasi, poskusi še enkrat, ne jecljaj, vzemi si čas ... Čeprav mislimo, da učenca s tem spodbujamo, ustvarjamo nepotrebni pritisk, ki celotno situacijo le poslabša. Mojca je v podobnih situacijah postala vznemirjena, začela je prestopati na mestu ali pa je močno zardela.
- Namesto učenca ne dokončujte besed in ne govorite v njegovem imenu. Dovolite učencu, da sam dokonča svojo misel. Če je bila Mojca med govorom prekinjena ali če je kdo njeno poved dokončal, je le potrdila povedano ali pa se je od pogovora umaknila.
- Z učencem vedno vzpostavite očesni stik.
- Od učencev, ki jecljajo, pričakujte enako kvaliteto in kvantiteto dela kot od učencev, ki govorijo tekoče.
- Učenec, ki jeclja, naj bo praviloma vprašan med prvimi, saj strah pred govorom in javnim nastopanjem s čakanjem narašča. Ustno spraševanje naj bo napovedano, čas za odgovore pa podaljšan do 50 %. Omenjeni prilagoditvi smo zapisali v učenkin IP.
- Z učenci govorite počasneje in s pogostimi premori.
- Učencu dajte vedeti, da vas zanima vsebina sporočila in ne način, na katerega je bila le-ta povedana.
- Z učencem, ki jeclja, se osebno pogovorite glede potrebnih prilagoditev v razredu. Spoštujte njegove potrebe, vendar ga ne onesposablajte.
- Učenec naj redno obiskuje logopeda.

Poleg vseh zgoraj naštetih načinov dela je zelo pomembno tudi to, da ostale učence v razredu pripravimo na prihod učenca, ki jeclja. Preko socialnih iger sem učence učila o strpnosti ter sprejemanju drugačnosti. Ob prihodu učenke z motnjo jecljanja sem za ostale učence pripravila krajšo predstavitev omenjene motnje. V oddelek sem povabila Mojčino logopedinjo, ki je celotni skupini predstavila motnjo jecljanja. Tako sem učencem omenjeno motnjo približala, zaradi česar so novo sošolko lažje sprejeli. Učencem sem pomagala, da so se naučili ustrezne izmenjave poslušam – govorim, saj učenci, še posebej tisti, ki jecljajo, veliko lažje govorijo, ko se jih ne prekinja in imajo pozornost poslušalca.

Učenka pa je imela poleg motnje jecljanja tudi izrazito sključeno in zaprto držo. S težavo je vzravnala hrbet ter ponosno dvignila glavo. Njena drža je bila takšna tudi pri sedenju, zaradi česar so se začele pojavljati težave s hrbtenico. Zavedala sem se, da bi konstantna glasna verbalna opozorila učenkino samopodobo le še poslabšala. Odločila sem se za slikovno opozorilo. Z Mojco sva izbrali sličico kužka, ki ponosno, z dvignjeno glavo, sedi za mizo. Sličico sem prilepila na učenkino mizo. Ko je bila učenkina drža neprimerna, sem le pokazala na sliko in učenka je vedela, kaj pričakujem od nje. Enako sličico sem pripravila tudi staršem, da so lahko na podoben način delali z učenko še v domačem okolju. S pomočjo omenjene pomoči je učenka v nekaj mesecih bistveno izboljšala držo. Skupaj s pravilnejšo držo pa se je zvišala tudi jakost njenega govora. Učenka je postajala samozavestnejša.

Učenki smo omogočili reden obisk pevskega zbora. Pri petju je bila Mojca veliko bolj sproščena in dobre volje, saj je petje, kot navaja Podbrežnikova (2012), za osebo z motnjo jecljanja psihično manj zahtevna funkcija kot spontani govor. Pri jecljanju namreč vlečemo zrak vase in zato ne moremo govoriti tekoče. Pri petju pa je naše

dihanje pravilno. Poleg tega pri petju uporabljamo že naučeno besedilo, samoglasnike pa velikokrat podaljšamo.

Učenka je za napredovanje na področju socialnih stikov potrebovala veliko spodbud in pohval. Spodbujali smo jo, da se je samostojno vključila v igro sošolcev ali vrstnikov. Med poukom smo izvajali socialne igre, preko katerih smo učenko poskušali vključiti med vrstnike. Kljub omenjenim prilagoditvam in vzpodbudam ima Mojca še vedno težave na socialnem področju.

3 Zaključek

Ob upoštevanju vseh prilagoditev ter načinov dela je bil deklica toplo sprejeta v oddelk, dobila je nove prijatelje, njena samopodoba se je izboljšala. Ko je imela rojstni dan, je sošolce povabila v kino. Med odmorom sem slišala pogovor med povabljenimi sošolci. Pogovor je tekel o rojstnem dnevu in sicer o tem, kdo bo prišel na rojstni dan. Bili so enotnega mnenja, da se bodo rojstnega dne udeležili, ker ne bi radi, da bi Mojca mislila, da je nimajo radi. Z vsemi prilagoditvami, spodbudami, pogovori in socialnimi igrami smo učitelji v oddelku dosegli, da je učenka sprejeta ter da ji sošolci pripadnost tudi izkazujejo. Kljub temu ima Mojca še vedno težave pri oblikovanju socialnih stikov. Da bo omenjene težave premostila, nas čaka še veliko trdega dela. Le redki so dobri poslušalci. Umetnosti poslušanja se moramo naučiti prav tako dobro kot dobrega govora. Zelo pomembno je, da jecljajočemu sogovorniku pokažemo, da imamo dovolj časa za pogovor. Nikoli ne smemo dokončevati besed ali stavkov, saj s tem sogovornika le zmedemo, spremenimo tok njegovih misli in vplivamo na vsebino povedanega. Govornika gledamo v oči in z mimiko obraza pokažemo, da ga poslušamo. Predvsem pa je pomembno, da človeka sprejmemo takšnega, kot je.

4 Viri in literatura

Podbrežnik, V.: Jecljam! Si mi kos? – Sem si kos? Ljubljana: Društvo Vilko Mazi, 2012.

Skiler – inovativni pripomoček za učenje smučanja

Robert Kaštrun

Gimnazija Franceta Prešerna, Slovenija, rkastrun@gmail.com

Povzetek

Učitelji se pri učenju smučanja srečujejo z mnogimi izzivi in veliko otrok pri tem doživlja neuspehe. Tej skupini otrok se skoraj praviloma pridružujejo tudi otroci s posebnimi potrebami. Inovativni učni pripomoček Skiler je nastal, ko sem opazoval sina pri učenju smučanja. Metodika učenja je v našem primeru morala biti še bolj dovršena, ker je sin rojen z Downovim sindromom. Skiler bistveno olajša in obogati učenje tako začetniku kot učitelju. S pomočjo pripomočka učitelj postavi smuči na robnike in na ta način otrok že na samem začetku pridobi veliko informacij, ki jih potrebuje za zavijanje. Svojo držo otrok avtomatično prilagaja glede na različne postavitve smuči. Priporočamo ga vsem začetnikom, ker z njim izboljšamo metodiko poučevanja.

Ključne besede: inovacija, učenje smučanja, osebe s posebnimi potrebami, metodika, Skiler

Skiler – innovative ski-learning tool

Abstract

Ski instructors face many challenges when teaching beginners, not least when it comes to children with special needs. Skiler, this innovative learning tool, was created as a result of our son's ski training. The learning methodology in his case had to be that more precise, as he was born with Down syndrome. Skiler significantly facilitates and enriches the learning process both for the beginner and the instructor. With it, instructors can tilt the ski's on their edges, allowing the child to gain vital carving information straight away. Depending on the position of the ski, the child automatically adapts the correct stance.

Because it significantly improves the learning methodology, we recommend Skiler to all beginners.

Key words: innovation, learning to ski, special needs, methodology, Skiler

1 Uvod

Slovenija je alpska država in smučanje je njen nacionalni šport. Vsako leto vrtci, osnovne in srednje šole organizirajo tečaje učenja smučanja, zimske športne dneve in zimske šole v naravi.

Vsakdo, ki je že učil otroke smučati v skupini ali individualno, dobro ve, da to ni enostavno in se srečuje z mnogimi izzivi. Veliko otrok doživlja pri učenju nezadovoljstvo in marsikateri otrok napreduje počasneje, kot bi si sam želel, pa tudi kot bi želel njegov učitelj. Pri učenju imajo otroci največ težav pri usklajevanju gibanja celega telesa, pri ohranjanju ravnotežnega položaja med drsenjem, in če je tu prisoten še strah, se učenje dodatno oteži in upočasni. Zato ni redko, da na smučiščih srečamo otroka, ki zaradi svojih neuspehov pri učenju smučanja joka ali se enostavno uleže. Učitelj ga le nemočno opazuje, ko klasične metode ne dajo zelenega rezultata. V primeru, da se šoli smučanja pridruži otrok, ki si sicer želi smučati, je pa gibalno slabše razvit, nepotrpežljiv, lahko pričakujemo, da bo pot učenja daljša in ne vedno prijetna. Taki skupini otrok se skoraj praviloma pridružujejo tudi otroci s posebnimi potrebami.

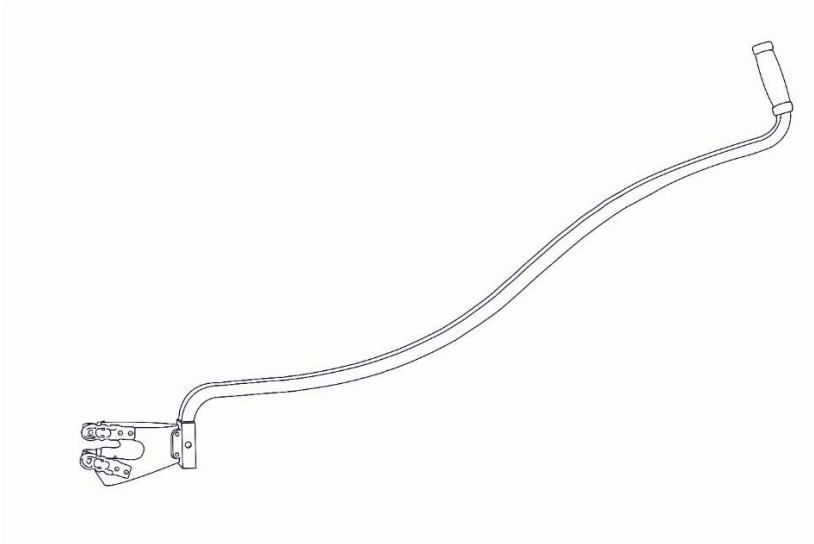
2 Nastanek učnega pripomočka

Učni pripomoček, ki smo ga kasneje poimenovali Skiler, je nastal, ko sem opazoval starejšega sina pri učenju smučanja. Metodika učenja je v našem primeru morala biti še bolj dovršena, ker je sin rojen z Downovim sindromom. Težave so se pojavile pri prehodu na daljša smučišča. Zaradi pomanjkanja tehničnega znanja je imel probleme s kontrolo hitrosti, navezovanjem zavojev in z obvladovanjem strmejših odsekov smučišča, zato je zaostajal za ostalimi člani družine, ki so se ga naveličali čakati. Nelagodje, ki je ga je ob tem občutil, je še dodatno povzročilo padec njegove samozavesti.

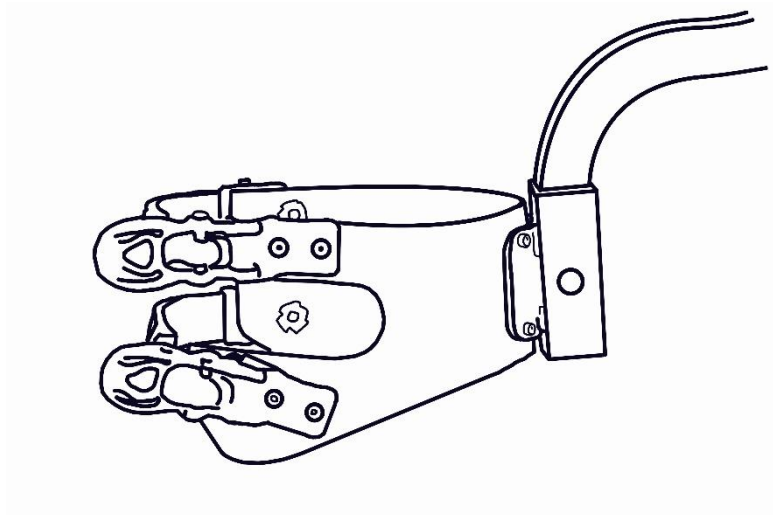
Po temeljitem razmisleku in združitvi vseh izkušenj, ki sem jih imel ne samo kot športni pedagog, ampak tudi kot trener smučarskih skokov in nordijskih kombinatorcev, se mi je porodila ideja, kako naj mu izpopolnim tehnično znanje in omogočim varno smučanje skupaj z družino. Obstoječi pripomočki nam niso dali zelenega rezultata, zato je nastal učni pripomoček, ki poleg kontrole hitrosti omogoča tudi nastavitev smuči na robnike. Presenetilo me je, kako se je sin že ob prvi uporabi Skilerja postavil v pravilnejši smučarski položaj.

3 Opis pripomočka

Pripomoček Skiler sestavljata dve podaljšani ročki, ki sta z zadnje strani kompaktno vpeti na posebej izdelane objemke na smučarskih čevljih. Set je izdelan iz lahkih, a hkrati dovolj trdnih in v zimskih okoliščinah vzdržljivih materialov, obenem je lahko prenosljiv in zagotavlja enostavno uporabo.



Slika 1: Skica modela



Slika 2: Skica objemke in spojke



Slika 3: Zelenica 2007



Slika 4: 3-letni otrok prvič na snegu, Rogla 2018

4 Prednosti uporabe Skilerja

Prednosti so naslednje:

- začetnikom omogoča, da že prvi dan delajo zavoje, tako plužne kot tudi paralelne;
- s pomočjo Skilerja učitelj postavi smuči na robnike in na ta način otrok že na začetku pridobi veliko več informacij, ki jih potrebuje za zavijanje;
- hitrost drsenja je kontrolirana;
- zmanjša se število padcev;
- otrok avtomatično prilagaja smučarsko držo glede na različne postavitve smuči;
- enostavna uporaba;

- omogoča učenje zavijanja tudi na ravnini;
- olajša delo učitelju;
- začetniku omogoča, da varno presmuča veliko kilometrov.

5 Metodika in vaje

Priporočam, da se otrok, preden gre na sneg, navadi na opremo in pridobi prve osnove že doma na suhem. Hodi naj v popolni smučarski opremi po preprogi ali travi, kjer naj se uči obračati na mestu, delati prisunske korake, imitirati položaj preže za smuk, stati na eni smučki, delati počepe.

Vaje na snegu s Skilerjem:

- ponovimo vaje, ki jih je že delal na suhem;
- izmenično drsenje z nogami naprej/nazaj;
- dvig cele smučke;
- dvig zadnjega dela smučki (sprednji del ostane na snegu);
- dvig prednjega dela smučki (zadnji del ostane na snegu);
- obrat za 360 stopinj s prestopanjem;
- po ustnem opozorilu prehod v drsenje (roke položi na kolena);
- po nekaj metrih drsenja na znak "stop" ustavljanje v plužnem položaju;
- slalom na ravnini okoli stožcev plužno (roke so na kolenih);
- slalom na ravnini okoli stožcev paralelno (roke so na kolenih);
- stopničasto vzpenjanje v blago strmino in prehod v spust naravnost z ustavljanjem v plužnem položaju;
- osnovni zavoji na blagi strmini;
- postopen prehod na daljša in zahtevnejša smučišča.

V naslednjem koraku postopoma opuščamo uporabo pripomočka in prehajamo v samostojno smučanje.

6 Izkušnje

Že pri prvi uporabi pripomočka Skiler se je sin odlično odzval. Postavil se je v pravilno držo in končno začel uživati v smučanju. Ko je pridobil osnovno znanje, sem Skiler uporabljal samo še za strmejšše dele smučišča.

Prednost učenja smučanja s Skilerjem se je pokazala kasneje, po treh letih, ko pripomočka nismo več potrebovali. Sin z Downovim sindromom je varno presmučal najstrmejšše dele smučišča na Tromeji, medtem ko je njegov bratec, ki se je učil smučati brez pripomočka, imel težave. Zaradi dobrih izkušenj smo s Skilerjem učili še druge otroke različnih starosti, sposobnosti in potreb ter pri vseh opažali odličen odziv.

To, da omogočimo smučanje tudi otrokom, za katere marsikdo misli, da jim nikoli ne bo uspelo, je ne samo zanje, ampak tudi za njihove starše in učitelje posebno zadovoljstvo.

7 Mnenja strokovnjakov in staršev

Združenje učiteljev in trenerjev smučanja Slovenije

Mnenje in priporočilo ZUTS Slovenije o pripomočku za poučevanje smučanja – Skiler

V Ljubljani, 27. januar 2018. (citirano 8. maja 2019)

"... Pri osnovnih oblikah drsenja in začetnih oblikah smučanja je pripomoček Skiler uporaben zlasti pri delu z začetniki, ki na smuči stopajo z velikim strahom ali pa jim obvladovanje drsenja s smučmi preprečujejo različne telesne okvare, psihofizične težave idr. Začetnikom, ki svojega gibanja iz zdravstvenih razlogov ne morejo nadzorovati, omogoča Skiler lažje ohranjanje ravnotežja med drsenjem na smučeh. Zmanjšana možnost padcev lahko pomeni večjo učinkovitost pri učenju smučanja, hkrati pa tudi velik prihranek časa in energije učiteljem smučanja. Uporaben je na ravninah in na terenih z blago naklonino, kjer uporabnikom že na samem začetku omogoča pridobiti najosnovnejše informacije za varno izvedbo enostavnejših smučarskih zavojev.

V poplavi možnosti in široki paleti ponudbe se moramo zavedati, da za dober odziv trga ni dovolj le kakovosten proizvod, temveč predvsem njegova uporabnost. Za omenjeni pripomoček lahko rečemo, da je uporaben in ga priporočamo zlasti učiteljem, ki učijo smučati začetnike s posebnimi potrebami."

Predsednik ZUTS Slovenije:
dr. Blaž Lešnik

Mama Gaia Asta
Vogel Ski Center, 29. december 2017

"... Včeraj je bil lep smučarski dan, čeprav meglen in snežen. Robert Kaštrun in Sanja Steka Kaštrun sta razvila odličen pripomoček in tehnike za učenje smučanja otrok s posebnimi potrebami. Nino smuča odlično, šport ima v svoji genetiki, celo Val je užival."

Dostopno na naslovu: <https://www.facebook.com/skiler.eu/?ref=bookmarks> (dostop: 8. 5. 2019)

Oče Marko Vrdoljak

"... Skiler smo preizkusili 2. 12. 2018 na priporočilo dobrega prijatelja, ki mi je omenil, da bo tega dne na Rogli Skiler imel promo dan, kjer se bo dalo preizkusiti njihov pripomoček za učenje smučanja. Ker sem o Skilerju in predstavitvi produkta že slišal in bil nad njim zelo navdušen, smo se z družino organizirali. Najmlajšega otroka smo pustili pri dediju in babici, ostali družinski člani pa smo se veselo odpravili na Roglo.

Ivanov oče Robert, ki je med drugim tudi športni pedagog, je enostavno vpel palici v pripravo na smučarskih čevljih in Mark je že bil pod njegovim nadzorom. Marka ni bilo strah in takoj je ugotovil, da ga Robert vodi in nadzoruje ter da mu lahko zaupa. Prednost Skilerja pred drugimi pripomočki je po mojem mnenju možnost smučanja po klancu navzgor, med drevesi, po ravni površini ..., saj to omogoči, da se otroci brez strahu prepustijo svojim prvim izzivom na smučeh. Ko je učenje smučanja testno prevzel prijatelj Matija, ki je bil prav tako učitelj smučanja, in se je z Mark Marijanom spustil med nogami po klancu navzdol, je naš previdnež ob občutenju strahu pokazal odločen upor do tovrstnega učenja in moral sem ga iti iskat na sredino klanca, saj se od tam ni želel več premakniti. Po okrepčilu v smučarski koči, kjer smo se uspeli tudi nekoliko pogreti, je Mark Marijan ponovno z veseljem zapel smuči in se prepustil

Robertu, ki ga je tokrat popeljal raziskovat med drevesi, kamor drugi smučarji niso mogli dostopati. »Mladega raziskovalca« je to najbolj navdušilo.

Naša izkušnja s Skilerjem je nadvse pozitivna, kar dokazuje tudi včerajšnji odgovor Mark Marijana ob vprašanju: "A gremo spet smučat?" Skoraj smo oglušeli, ko smo prejeli glasni: "JAAA!".

Team Skiler, hvala za to priložnost in enkratno izkušnjo!

Verjamemo, da bomo že drugo sezono na naših smučiščih lahko pričali številnim pripomočkom Skiler in malim raziskovalcem na smučeh."

Mama Metka Uršič Gabršček

"... Ana je hitro osvojila položaj telesa in nog. Naprava ji je pomagala, da se je postavila v pravi položaj in obremenila prave mišice. Po dveh izkušnjah se je spustila samostojno. Seveda je tudi padla in se pobrala, kar je del učenja. Po nekaj spustih je Robi predlagal, da bi odsmučala proti dolini. Kdor pozna Zelenico, ve, da je tudi ta odsek precej strm. Toda naša Ana je pogumno dekle in ji je uspelo.

Moram reči, da sem bila na začetku skeptična. Presenetilo me je, da je po 10–15 minutah Ana, dekle z Downovim sindromom, bila sposobna pravilno voziti zavoje. Palice, ki jih je vodil učitelj, so njeno telo in predvsem njene noge naučile, kako usklajevati zavoje. Mogoče bi zaradi varnosti potrebovala še nekaj treninga v primernejšem okolju, npr. v Kranjski Gori. Kljub vsemu je Ana postala smučarka, potem ko je prvič v svojem življenju stopila na smučo. Mislim, da je naprava res dobra. Avtorjem želim veliko uspeha in upam, da bodo tak način učenja preizkusili tudi drugi otroci z gibalnimi pomanjkljivostmi."

8 Zaključek

Skiler je inovativni pripomoček, s katerim učenje smučanja postane prijetnejše za otroke in starše, za učitelje pa manj naporno. Priporočamo ga vsem začetnikom, ker z njim izboljšamo metodiko poučevanja. Širša populacija otrok zaradi njega lahko smuča in v smučanju tudi uživa.

9 Viri in literatura

Dostopno na: <https://www.facebook.com/skiler.eu/?ref=bookmarks>

Ko učim, gradim odnose

Katja Koprivnikar

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Slovenija, katja.koprivnikar@zgnl.si

Izvleček

Ključna dejavnika pri delu z učencem s posebnimi potrebami sta konstruktivno sodelovanje z družino in zgodnja obravnava družine. Starši pogosto čutijo, da so prisiljeni v otrokovo usmerjanje, iščejo »krivca« za otrokove težave in opravičila za njihove neuspehe. Ob tem so utrujeni, prezaposleni in posledično zgoreli. Zaradi vsega naštetega nimajo več energije, ki bi jo lahko vlagali v otrokov napredek, vase, partnerski odnos in odnos s sorojenci otroka s posebnimi potrebami. Učitelj ne dela le z otrokom, temveč tudi z družino, zato je pomembno, da z vsemi družinskimi člani vzpostavlja pozitiven odnos. Zgodba o dečku Petru in njegovem bratu Simonu, ki je avtist, ozavešča družbo o in poudarja pomen zgodnje obravnave otrok s posebnimi potrebami.

Ključne besede: posebne potrebe, odnosi, družina, sodelovanje, zgodnja obravnava, ozaveščanje družbe

When I teach I build relationships

Abstract

Constructive cooperation with the family and early family treatment is the key factor in working with a student with special needs. Parents often feel forced into the child's directing, they seek the "culprit" for the child's problems and apologies for failures. Thus, they are tired, preoccupied, and eventually burnt out. As such, they no longer have the energy to invest in the child's progress, in themselves, in their partnership, and in their relationship with the siblings of the special needs child. The teacher does not only work with the child, but also with the family. Therefore, it is important to establish a positive relationship with all family members. The story about the boy Peter and his brother Simon, who is autistic, raises the awareness of society and emphasizes the importance of early treatment of children with special needs.

Key words: special needs, relationships, family, cooperation, early treatment, raising awareness of society

1 Uvod

Moji učenci so učenci z avtizmom, govorno-jezikovno motnjo, čustveno-vedenjskimi težavami, primanjkljaji na posameznih področjih učenja ali kombinacijo navedenih težav. Kot učiteljica se pogosto soočam z zanikanjem, jezo, žalostjo, navdušenjem ob uspehu in drugimi občutji družinskih članov. Mnogo učencev je v naš Zavod usmerjenih v obdobju osnovnošolskega izobraževanja, zato je zanikanje eno izmed najpogostejših občutij, s katerim se srečam na prvih srečanjih z družinami oz. starši. Starši imajo pogosto občutek, da so prisiljeni v otrokovo usmerjanje, za otrokove težave želijo najti »krivca«, vedno znova se domislijo izgovorov za otrokove neuspehe, pogosto imajo občutek, da se morajo ves čas dokazovati oz. bojevati s sistemom (v tem primeru vzgojno-izobraževalnim). Zaradi vsega naštetega postanejo utrujeni, prezaposleni, kar lahko vodi v izgorelost, tudi apatičnost. Posledično nimajo več energije, ki bi jo lahko vlagali v otrokov napredek, vase, partnerski odnos in odnos s sorojenci otroka s posebnimi potrebami. V mnogih družinah se začnejo pojavljati vse pogostejši prepiri, psihične težave staršev in vzgojna nemoč. Slednja najpogosteje »zbudi« starše iz zanikanja, vendar je včasih precej pozno (ali prepozno) za pomoč.

V svoji praksi sem sodelovala tudi s starši, ki so zgodaj opazili in si priznali, da je njihov otrok drugačen, da potrebuje poseben pristop pri vzgoji in izobraževanju in da je otrok s posebnimi potrebami vplival na celo družino. Pogosto sem razmišljala in primerjala uspeh različnih učencev in vedno znova prišla do zaključka, da je zgodnje prepoznavanje in s tem zgodnja ustrezna obravnava otroka s posebnimi potrebami ključnega pomena za otroka in družino.

2 Družina in otrok s posebnimi potrebami

Trenutno veljavni družinski zakonik pravi, da je družina življenjska skupnost otroka, ne glede na starost otroka, z obema ali enim od staršev ali z drugo odraslo osebo.

Strokovnjaki so oblikovali veliko definicij družine, a kljub vsem definicijam, se v vsaki družini razvijejo svojevrstni odnosi med družinskimi člani, vzpostavi se način življenja, komuniciranja, odzivanja, zavzemanja vlog in prevzemanja odgovornosti. V vsaki družini veljajo zanjo značilna pravila in norme. Starši praviloma želijo zdrave otroke in okrog te predpostavke oblikujejo svojevrstna pričakovanja in načrte za prihodnost, ki pa se korenito spremenijo, če ima njihov otrok posebne potrebe.

2.1 Soočenje z diagnozo

Mikuš Kos (1999) pravi, da se ob soočenju staršev z otrokovo diagnozo spremeni njihovo celotno doživljanje na različnih ravneh. Starši se soočajo z občutki žalosti, potrnosti, bolečine, sovraštva, obupa. Reakcije staršev, in njihova intenzivnost izražanja, so različne in se lahko spreminjajo. Soočenje z diagnozo ima vpliv na: odnos

med starši, odnos med sorojenci, spremenita se odnos staršev do otroka s posebnimi potrebami ter odnos staršev do drugih otrok v družini. Soočenje vpliva tudi na socialni in materialni status družine. Celotna družina se sooča z velikimi obremenitvami, kar spremeni družinsko klimo. Družinski člani morajo preoblikovati svoje vloge, npr. oče mora začeti prevzemati več skrbi za starejše otroke, starejši otroci morajo postati bolj samostojni, večkrat morajo pomagati pri skrbi za sorojenca s posebnimi potrebami. Nekatere družine se z novim stanjem spopadejo z optimizmom in so družine, ki hudo trpijo in se izogibajo običajnemu življenju v družbi. Družina se ob takšni spremembi praktično na novo definira, kar pa spremeni celotno družinsko življenje.

Starši se pogosto sprašujejo, zakaj se je to moralo zgoditi ravno njim, ali je motnja dedna, matere se pogosto obtožujejo, da se med nosečnostjo niso dovolj pazile, zanima jih, kaj se bo zgodilo v prihodnosti, ali je motnja ozdravljiva oziroma ali bo izzvenela v obdobju pubertete. Pogosto zaradi šoka in neustrezne poučenosti o diagnozi iščejo rešitve v obliki neustreznih terapij, ki lahko zelo spremenijo ekonomski status družine. Običajno traja dolgo časa, da starši sprejmejo diagnozo in se začnejo prilagajati novemu načinu življenja.

Družina ob soočenju z otrokovo diagnozo doživlja različne faze:

- Faza šoka: Nastopi, ko starši izvedo za otrokovo motnjo. To je tudi faza žalovanja. Prisotni so različni občutki, za katere je pomembno, da jih starši izražajo, da lahko začnejo z žalovanjem. Pojavljajo se občutki krivde, ki lahko, če jih ne izražamo in ostanejo v podzavesti, kasneje povzročijo pretirano skrb za otroka.
- Faza obupa: Starše vznemirjajo predvsem ambivalentna čustva. Jezni so na strokovnjake, po drugi strani pa obtožujejo sebe. Otrok je zanje neke vrste stigma, saj je drugačen od drugih, kar prinaša neprijetne občutke. V tej fazi je zelo pomembna reakcija okolja.
- Faza iskanja: To fazo določajo trije elementi, to so občutki krivde, narcistična prizadetost in realitetna faza. Pomembno je, da starši iščejo vzroke za otrokovo motnjo, saj v nasprotnem primeru krivdo pogosto pripišejo strokovnjakom ali pa krivijo sebe. Ko starši ne najdejo vzroka za otrokovo motnjo, začnejo dvomiti o sebi, ustrašijo se za otrokovo prihodnost in se bojijo, kako se bo njihov otrok vključeval v vsakdanje življenje. Tretji element se nanaša na zahteve do staršev, ki jih prinaša otrokova motnja. Starši se začnejo povezovati z drugimi družinami, ki imajo otroka s posebnimi potrebami, vključujejo se v različne programe pomoči.
- Faza prilagoditve s sprejemanjem realnosti: Starši se sprašujejo, katere so njihove pravice in dolžnosti in kako naj ustrezno ravnajo z otrokom. Odnosi v družini postanejo bolj umirjeni in nastane prostor za potrebe, želje in interese (Uranjek, 1988).

Zakaj je pomembno, da kot učiteljica otrok s posebnimi potrebami poznam teoretična izhodišča delovanja družin ob soočenju z diagnozo otroka? Kot sem že zapisala, se veliko učencev v naš Zavod usmeri v obdobju osnovnošolskega izobraževanja.

Nekateri učenci že imajo postavljeno diagnozo, a so bili vseeno vključeni v redne programe vzgoje in izobraževanja, drugi pa diagnozo dobijo, ko pridejo k nam.

Ker je konstruktivno sodelovanje z družino ključnega pomena za zagotavljanje optimalnega napredka otroka s posebnimi potrebami, je treba z družino najprej vzpostaviti zaupen odnos, kar pa je nemogoče, če učitelj nima ustreznega znanja ali izkušenj.

2.2 Odnos učitelja do družine

Kot sem že zapisala, je konstruktivno sodelovanje z družino bistvenega pomena za optimalen napredek otroka v šoli. Mislim, da se tega vsi učitelji zavedamo, a kljub temu je sodelovanje pogosto tudi nekonstruktivno ali ima za otroka celo negativne posledice. Da postane sodelovanje konstruktivno, je treba vložiti precej časa in energije s strani šole in tudi staršev. Vsekakor pa se to ne zgodi čez noč, ampak gre za proces.

Ko se s starši otroka prvič srečam, je pomembno, da jim namenim dovolj časa in da jih poslušam. Kadar imajo starši negativne izkušnje glede šole (v primeru prešolanja), pogosto izpostavljajo negativne vidike prejšnje šole, učiteljev in vrstnikov do njihovega otroka. Otrokovo prešolanje v naš Zavod pogosto doživljajo kot neuspeh in odgovornost za neuspeh pripisujejo prejšnji šoli. Do nove šole imajo visoka pričakovanja, pogosto pričakujejo, da bo otrok zgolj zaradi prešolanja v naš Zavod uspešen in zadovoljen.

Nekateri starši ob prvem pogovoru opisujejo otrokove sposobnosti, ki pa jih pogosto precenjujejo in predstavljajo nerealno.

Ne glede na izkušnje in pričakovanja staršev je nujno, da starši čutijo, da so slišani in sprejeti. Staršem običajno pojasnim način dela, učni program in standarde, ki jih program zahteva. Vedno poudarjam pomen iskrene komunikacije, dogovorimo se tudi za način (e-pošta, telefon, šolski dnevnik učenca).

S starši se redno srečujemo na govorilnih urah, po potrebi jih na pogovor povabim večkrat.

Starši na pogovorih velikokrat izpostavijo morebitne stiske, strahove ali dileme, ki niso vedno povezane zgolj z učencem. V takšnem primeru staršem prisluhnem, želim, da vedo, da jih razumem, a če tema presega moje strokovne zmožnosti, jih napotim v svetovalno službo ali zdravstveno enoto, ki deluje na Zavodu. Potrudim se, da jim priskrbim kontakt ali jih do ustrezne osebe pospremim.

Ena izmed nalog strokovne skupine, ki dela z učencem, je sestava individualiziranega programa za učenca. Zelo pomembno je, da učitelj pri njegovem oblikovanju sodeluje s starši, upošteva oziroma pretehta njihove predloge in strokovno obrazloži predloge strokovne skupine. Tu pogosto pride do manjših ali večjih nestrinjanj med učitelji in starši, a če je učitelj suveren pri svojem delu in vzdržuje strokovno držo ni nemogoče priti do kompromisa oziroma dogovora. Menim tudi, da je treba dati staršem priložnost,

da se njihovi predlogi preizkusijo v praksi (kadar je to možno) in jih potem na podlagi tega sprejmemo ali zavrremo.

Vsak učenec ima tudi šolski dnevnik, kamor dnevno zapisujem potrebne komentarje glede vedenja, upoštevanja pravil, prinašanja pripomočkov, opravljanja domačih nalog, obveznosti, termine ocenjevanj in ocene. Šolski dnevnik je namenjen tudi obvestilom s strani staršev, razen če se na začetku dogovorimo drugače.

Opisane oblike sodelovanja s starši so formalne, a je pomembno, na kakšen način so izpeljane. Pomembne so tudi navidezno nepomembne malenkosti, kot so voščila ob praznikih, pozdrav na hodnikih ali na ulici, stisk roke ob srečanju in podobno. Menim, da je koristno, če ne nujno potrebno, da staršem ves čas sporočamo, da jih slišimo, da si želimo njihovega mnenja in predvsem, da jih potrebujemo. Pomembno pa je tudi, da starši vedo in čutijo, da imamo njihovega otroka radi, da mu želimo najboljše in da dajemo vse od sebe, tudi kadar pride do nezadovoljstva na eni ali drugi strani. Starši se morajo v odnosu do učitelja počutiti varno in sproščeno, saj nam bodo le tako zaupali.

Vzpostavljanje takšnega odnosa do družine od učitelja pogosto zahteva več kot zgolj opravljanje poklicnih dolžnosti. Nekateri jih zato zavračajo, a menim, da tovrsten odnos ne oblikuje primerov dobrih praks, vsekakor pa je to odločitev vsakega posameznika.

2.3 Sorojenci otroka s posebnimi potrebami

Strokovnjaki so naredili mnogo raziskav o odnosu do bratov in sester s posebnimi potrebami. Sklepi raziskav so podobni: da sorojenci na zelo različne načine doživljajo posebne potrebe bratov ali sester, tako pozitivno kot tudi negativno. Večina avtorjev poudarja, da je nujno potrebno poslušati zgodbe sorojencev in jim dati priložnost, da izražajo svoje občutke in jim odgovoriti na vprašanja.

Kot učiteljica se redkeje srečujem s sorojenci učencev, le ob neformalnih srečanjih, kot so praznični bazarji ali pikniki ob zaključku leta. Se pa z njimi pogosto srečujem posredno, preko pripovedovanja učencev ali staršev. Pomembno se mi zdi, da ko mi učenec pripoveduje o bratu ali sestri, pozorno poslušam in tako spoznam nekatere njihove lastnosti. Ob nekaterih priložnostih te informacije pridejo prav, npr. učenca spodbudimo, da izdelava voščilnico ali drug izdelek, ko ima sorojenec rojstni dan. Po počitnicah ali koncu tedna, ko učenci pripovedujejo o dogodkih, povprašam o sorojencih in njihovem počutju, pogosto se pogovor z učencem potem razvije o odnosu med njimi.

Družine, ki so bile deležne zgodnje obravnave, so usmerjene tudi v programe pomoči za sorojence. Starši imajo večinoma pozitivne izkušnje, predvsem pa se mi zdi

pomembno, da obravnava sorojencev (s strani različnih strokovnjakov) povečuje možnost, da sorojenci morebitno neprijetno, bolečo izkušnjo spremenijo v pozitivno in da jim izkušnja bivanja z osebo s posebnimi potrebami omogoči osebno rast.

3 Skozi Petrove oči – zgodba za pomoč družini z otrokom s komunikacijskimi ovirami

Zapisala sem zgodbo o dečku Petru in njegovi drugačni družini, z naslovom Skozi Petrove oči (priloga1). Zgodba je nastala na podlagi izkušenj dela z otroki s komunikacijskimi ovirami in sodelovanja z njihovimi družinami. Z opisom vsakdanjika Petrove družine želim poudariti, kako pomembna je zgodnja obravnava in sodelovanje družine z ustreznimi strokovnjaki. Avtizem (ali druge posebne potrebe) se ne zgodi le posamezniku, temveč tudi vsem družinskim članom. Družina po takšnem šoku nujno potrebuje podporo in svetovanje strokovnjakov ter povezovanje z drugimi starši, ki se soočajo s podobnimi ovirami. Zelo pomembno pa je, da ob tem ne spregledamo sorojencev. Zgodbo sem predstavila učencem in odziv je bil zelo pozitiven. Nekateri so hitro našli podobnosti s svojo družino, nekateri so komentirali Simonovo neustrezno vedenje ali pa opisovali, kako oni odreagirajo v podobnih situacijah.

Tudi nekateri starši so prebrali zgodbo, saj sem želela dobiti njihovo povratno informacijo. Eden izmed komentarjev je bil: »To je tako, kot bi naš M. pripovedoval o nas!« Staršem se zgodba zdi uporabna, predvsem pa gre za primeren način, kako družbi predstaviti avtizem in da družine z avtizmom (ali drugimi posebnimi potrebami) pogosto doživljajo stigmo.

Ilustracije in zapis na koncu zgodbe so delo enega izmed učencev, ki ima Aspergerjev sindrom. Ilustracije zelo nazorno pokažejo, kako pomembno je, da se otrok zaveda svojih težav in da se z njimi, tudi s pomočjo okolice, spoprime in jih tudi obvladuje, kar je enkratni uspeh zanj in za družino. Vse to pa je rezultat konstruktivnega sodelovanja družine s šolo in drugimi strokovnjaki.

4 Zaključek

Katere so kompetence učitelja v današnji družbi in katere bodo pomembne v prihodnosti? Učitelj že dolgo ni več edini vir informacij. Te so pravzaprav dostopne na vsakem koraku. Danes mora biti učitelj predvsem iskalec in spodbujevalec vrednot, tisti, ki usposablja otroke za nadaljnje življenje, in tisti, ki gradi in oblikuje odnose. Naštela bi lahko še nekaj pomembnih kompetenc, a vendar se mi zdi, da so pozitivni, sproščeni in spoštljivi odnosi tisti, ki pri delu z otroki s posebnimi potrebami (ali brez) tvorijo vezivo med vsemi drugimi gradniki uspešnega pedagoškega dela. Odnos do učencev, odnos do družine, odnos do kolegov in drugih strokovnjakov in nenazadnje odnos do našega dela je nujno potrebno konstantno oblikovati, saj so pozitivni odnosi tisto, kar družine s posebnimi potrebami najpogosteje izgubljajo.

Da človek postane učitelj, ki zgolj poučuje in posreduje znanje, potrebuje dokončan ustrezen študij, da človek postane Učitelj, pa je treba mnogo več.

5 Viri in literatura

Mikuš Kos, A. (1999). *Različnim otrokom enake možnosti*. Ljubljana: Zveza prijatelje mladine Slovenije.

Služba vlade Republike Slovenije za zakonodajo. *Družinski zakonik (online)*. 2017. (povzeto 4.5.2019). Dostopno na naslovu <http://www.pisrs.si/Pis.web/>

Uranjek, A. (1988). *Družina, starši in prizadeti otrok*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Priloge

Priloga1 : Zgodba Skozi Petrove oči

Dragi starši, sestre in bratje!

Pred vami je zgodba o dečku Petru, njegovemu bratu Simonu in njunih starših. Simon ima avtizem in Peter vam na svoj način opisuje, kako izgleda njegov vsakdanjik. Vam je takšen dan poznan? Je v nekaterih stvareh ali marsičem podoben vašemu? Če je vaš odgovor da, boste morda v Petrovi zgodbi našli idejo, nasvet ali pa morda tolažbo. Če pa je vaš odgovor ne, potem boste spoznali košček tistega, kar je običajno ljudem skrito – kako so vsakdanja, majhna in nič kaj posebna opravila lahko velik problem, če stvari dojemaš drugače.

Zgodba opisuje vsakdanjik prej in potem oziroma najprej potem in nato prej. S tem želim poudariti, kako pomembno je, da vašemu otroku, ki kaže znake avtizma, omogočite optimalne možnosti za razvoj in pot v čim večjo samostojnost. Hkrati, pa ob obilici stvari, ki se vam dogajajo, ne pozabite nase in na sorojence vašega otroka avtista. Tudi oni morajo spoznati in razumeti kaj se dogaja, predvsem pa potrebujejo usmerjanje in podporo pri sprejemanju dejstva, da sedaj živijo v posebni družini. Hkrati jih je potrebno opolnomočiti, kako se soočiti z okoljem, ki ni vedno prizanesljivo do drugačnosti.

Ob branju zgodbe si vzemite čas za razmislek in dovolite drugim, da vas spoznajo, vzljubijo in vam pomagajo.

Vsem družinskim članom ki živite z otrokom z avtizmom, pa podajam roko v znak občudovanja za ves pogum in ljubezen, ki ju premorete.

Živio! Sem Peter in to je moj brat Simon. Živimo v manjšem stanovanju, zato si deliva sobo. Saj s tem ni nič narobe, le da se včasih skregava zaradi igrač. Simon postane zelo jezen, če si sposodim kakšen njegov avtomobilček, še bolj se razjezi, če ga vzamem iz njegove vrste. Simon rad postavlja stvari v vrste. V vrsto postavi vse copate ali vse čevlje, v vrsto postavlja tudi slike na okenski polici. Celo hrano postavlja v vrsto, zato pri zajtrku ali kosilu potrebuje skoraj pol mize prostora. Najbolj hecno pa je, da vedno ko postavi stvari v vrsto začne poskakovati na mestu. Kadar se to zgodi kje drugje kot doma, nas drugi ljudje malce čudno gledajo, a na to sem se že navadil. Tudi mamu in očeta je na začetku to motilo, mislim da ju je bilo včasih malo sram. No, zdaj ju ni več.

Naj vam opišem kako poteka naš dan. Ob sedmih zjutraj zvoni budilka. Jaz se še malo zvijam po postelji, potem pa smuknem v oblačila, pojem zajtrk in skoraj sem že pripravljen. No, s Simonom ne gre tako gladko. Po zvonjenju ure, mora mami najprej odpreti žaluzije, nato prižgati luč in potem lahko odkrije odejo pod katero se skriva Simon. Če to naredi drugače, se Simon razjezi. Nato je na vrsti oblačenje. Sedaj se že obleče sam. Najprej si obleče vsa zgornja oblačila, nato nogavice in na koncu hlače, ki morajo biti brez gumba. Gumbi ga tiščijo. Potem je na vrsti zajtrk. Najprej si v vrsto zloži žlico, vilice, nož, prtiček, krožnik in skodelico za mleko. Potem vpraša mamu kaj je pripravila za zajtrk in on si glede na to izbere kaj bo potreboval. Potem poje zajtrk, kar traja kar dolgo časa, saj Simon ve vse o zdravi prehrani in pravi, da je potrebno hrano dobro prežvečiti. Po zajtrku si umije zobe. Vedno mora imeti enako zobno pasto, saj okusa in vonja drugačne ne prenese. Nato sledi samo še obuvanje, to je vedno podvig, saj ima Simon težavo z zavezovanjem vezalk, pa ne zato ker jih ne zna zavezati, ampak zato ker želi imeti popolno enakomerno pentljo na obeh čevljih. Preden stopi čez vrata, pregleda vsebino šolske torbe, kajti če kaj pozabi doma, se tudi v šoli zelo razburi. Ko je vse to opravljeno, se lahko odpraviva v šolo. Del poti greva skupaj, nato pa gre Simon v svojo šolo, jaz pa v svojo. Tako, do približno 15.00 imam svet samo zase. Saj ne da me Simon zelo moti, a včasih mi gre na živce ker tako komplicira pri vsaki stvari.

Ko pridem popoldan iz šole imam še približno eno uro preden pride Simon. Včasih naredim domačo nalogo, saj je drugače doma precej glasno. Včasih pa se igram v svoji sobi, ker jo imam le takrat samo zase. Ko pride Simon domov, sledi njegova rutina- torbo in garderobo odloži na svoje mesto, mama nam pripravi malico, Simon se ta čas igra s svojimi figuricami ali kockami. Potem pojedemo malico, v podobnem vrstnem redu kot zajtrk, enako je pri večerji. Sedaj pride na vrsto pregled šolskega dela. Simon ima v torbi poseben zvezek, ki se imenuje šolski dnevnik. Vanj učiteljica označi potek pouka, Simonovo vedenje in domače naloge. Če ima Simon tisti dan v šoli slab dan in je v tem dnevniku ena ali več rdečih črt, takrat je tudi doma bolj razburjen. Včasih ta zvezek skrije, tudi strgal ga je že. Mami se s Simonom veliko pogovarja, govorita o njegovem počutju in o tem kaj se je dogajalo v šoli in mu svetuje kako drugače naj naslednjič reagira. Za šolsko delo Simon ne porabi veliko časa, saj mu gre zelo dobro, ima same lepe ocene. Več dela ima z učenjem vedenja, kot to imenuje mami. Pred večerom počnemo različne stvari: s Simonom greva ven na igrišče

ali na trening, včasih se igramo v naši dnevni sobi, a tam Simon ne sodeluje rad, raje se igra ali prebira knjige v sobi. To mi je kar všeč, saj ima takrat mami čas le zame, včasih se nama pridruži tudi očka. Očka je veliko časa v službi ali na rekreaciji, večinoma se vidimo pri večerji. Večkrat pa greva sama z očkom na različne športne aktivnosti med vikendom in med počitnicami. Včasih grem tudi na obisk k prijateljem, Simon gre zelo redko, večkrat mama povabi kakšnega njegovega sošolca na obisk. Z njimi se Simon raje igra kot z mojimi prijatelji.

Tako približno sedaj potekajo naši dnevi, a ni bilo vedno tako. Včasih je Simon veliko več kričal, mama je veliko kričala nazaj in večkrat je hodila na wc ali v kopalnico, mislim da je tam jokala, a nisem prepričan zakaj. Tudi z očkom sta se včasih več prepirala. Simon zjutraj ni želel vstati, včasih je zajtrk vrgel z mize na tla, večkrat me je udaril, tepel je tudi otroke v vrtcu. Včasih se je cele ure igral v sobi z avtomobilčki in jaz sploh nisem smel v sobo, saj je drugače znorel. Vse je bilo narobe. Mami je Simona peljala na pregled k zdravniku in potem še na enega in še na enega, bilo jih je zares veliko. Celo jaz sem šel nekajkrat zraven in očka tudi. Zelo prijazna gospa me je spraševala kako se počutim, kaj rad delam, kaj mislim o Simonu in podobno. Takrat so mi tudi razložili, da ima Simon avtizem in da se zaradi tega tako vede. Prvič sem slišal za takšno bolezen. Kasneje sem o avtizmu slišal veliko, največ pa sem videl kar pri Simonu. Na vseh teh pregledih smo dobivali domače naloge. Včasih so bile le za starpe in Simona, včasih tudi zame. Simon je dobil kartončke s simboli in vrstnim redom opravil. Enega je imel za zjutraj, enega za zvečer pred spanjem in še mnoge druge. Takšne kartončke je imel nalepljene na steni, tam kjer jih je potreboval, nekatere pa je nosil s seboj v vrtec in kasneje v šolo. Ko je šel Simon v prvi razred, je dobil še več takšnih kartončkov z različnimi urniki. Ena od stvari, ki smo jo dobili za domačo nalogo je bila tudi, da se zvečer po večerji dogovorimo o poteku naslednjega dne. Moram priznati, da mi je bila ta naloga všeč in to še vedno počnemo. Tudi meni je super, da točno vem, kaj bo kdo od nas počel naslednji dan.

No, to je zgodba o moji družini. Vem, da smo malo drugačni od nekaterih drugih družin, a to me ne moti več. Spoznali smo veliko drugih »drugačnih« družin in tako sem dobil nove prijatelje. A če vas zanima, kako je imeti brata avtista, bi vam rekel, še enkrat preberite zgodbo in si predstavljajte, da se tako dogaja pri vas doma.

Ko se vsi učimo od učenca z motnjo avtističnega spektra

Darja Krek

Osnovna šola Ivana Tavčarja Gorenja vas, Slovenija, darja.krek@gmail.com

Izvleček

V prispevku govorim o tem, kako sem se kot razredničarka in učiteljica na predmetni stopnji soočila z učencem z motnjo avtističnega spektra, kako sem ga poskušala kar najbolje vključiti v dogajanje v razredu, kako smo učencu omogočili varno okolje, kljub temu da je vsako uro menjal učitelja in učilnico, kako smo poskušali zadovoljiti njegovo potrebo po gibanju, mu skušali pomagati in svetovati, ko so se pojavile učne težave ... Poudariti želim tudi to, da je treba o motnjah avtističnega spektra seznaniti in poučiti tudi ostale učitelje, sošolce, učence ter jim dati smernice za navezovanje in vzdrževanje stika. Ugotovila sem, kako zelo pomembno je za učenca s kakršnimi koli posebnimi potrebami, da ostane v stiku z bivšimi sošolci iz domačega kraja tudi, če zaradi vse večjih učnih težav pride do prepisa na šolo s prilagojenim programom. Tu lahko veliko pripomoremo tudi učitelji, če se povežemo z učenčevo novo šolo, se dogovorimo, da nas učenec kdaj obišče ali celo mi obiščemo njega, si ogledamo njihovo šolo in spoznamo njihov način dela ter se družimo z otroki, ki imajo različne posebne potrebe.

Ključne besede: razrednik, predmetna stopnja, učenec, motnje avtističnega spektra, šola s prilagojenim programom, sodelovanje

When we all learn from a student with autism spectrum disorder

Abstract

This article talks about how a class and a lower secondary education teacher can cope with a student with autism spectrum disorder and how to include him into his class. It talks about how to provide him a safe environment regardless changing classrooms and teachers every lesson, how to meet his needs for constant moving and help him with studying. The article tells that the student's schoolmates have to be educated about autism spectrum disorder and given some advice about how to make contact and stay in touch. It is about how important it is for any special needs student to stay in touch with his former schoolmates even when his learning difficulties bring him to enrol at a special needs school. A teacher can do a lot if he/she contacts his new school and his former schoolmates visit him at his new school and get introduced to the school and its work and socialize with different special needs students.

Key words: class teacher, lower secondary education, student, special needs school, cooperation

1 Motnje avtističnega spektra

Z motnjami avtističnega spektra sem se prvič srečala, ko sem po zaključenem porodniškem dopustu prevzela razredništvo učencev, ki so vstopili v sedmi razred. V oddelku je bil tudi učenec z motnjo avtističnega spektra. Ker o tem nisem bila poučena, sem najprej začela s prebiranjem literature o avtizmu in Aspergerjevem sindromu.

1.1 Avtizem in Aspergerjev sindrom

Z izrazom motnje avtističnega spektra označujemo več različnih motenj: klasični avtizem, atipični avtizem, Aspergerjev sindrom, neopredeljena pervazivna razvojna motnja. Hkrati imajo vse te različne motnje skupno jedro sindroma, čeprav so si osebe z različnimi motnjami lahko zelo različne in imajo različno izražene primanjkljaje.

Avtizem je pogosto opisan kot spekter različnih motenj, saj vpliva na različne ljudi zelo različno. Je vseživljenjska motnja, ki prizadene možgane pri procesiranju informacij. Pojavlja se v različnih stopnjah težavnosti. Vse osebe z avtizmom imajo težave na treh glavnih področjih, vendar so težave pri vsakem posamezniku izražene drugače in njihovo stanje nanje drugače vpliva. Nekateri ljudje z avtizmom so sposobni živeti skoraj vsakdanje življenje, drugi pa potrebujejo strokovno pomoč.

Tri glavna področja, kjer imajo težave vsi ljudje z avtizmom:

- Težave s socialno komunikacijo

Ljudje z avtizmom imajo pogosto težave pri komunikaciji, tako verbalne kot neverbalne. Največkrat težko razumejo obrazno mimiko in intonacijo glasu, šale in sarkazem, fraze in izreke. Nekateri imajo omejen govor ali sploh ne govorijo, drugi imajo govor razvit, vendar težko sodelujejo v pogovoru, nekateri za komunikacijo uporabljajo neprimerna sredstva, kot je grdo vedenje ali govorijo le o tistem, kar jih zanima. Vsem pa je v veliko pomoč, če z njimi govorimo na jasn, dosleden način ter jim damo dovolj časa, da obdelajo povedane informacije.

- Težave s socialno interakcijo

Ljudje z avtizmom imajo pogosto težave s prepoznavanjem in razumevanjem čustev in občutij drugih ljudi. Prav tako težko izražajo svoja čustva. Oboje pa jim otežuje vključevanje v družbo. Poleg tega pogosto ne razumejo nenapisanih družbenih pravil, ki se jih drugi naučimo mimogrede. Mnogokrat stojijo preblizu sogovornika in s tem vstopajo v njegov osebni prostor. Težko prepoznajo, kako se počuti drugi, zato včasih delujejo brezčutni. Čas radi preživljajo sami, ne iščejo potrditve, tolažbe drugih ..., zato imajo pogosto težave pri vzpostavljanju in vzdrževanju prijateljstva.

- Težave na področju fleksibilnega mišljenja

Ljudje z avtizmom imajo pogosto težave s fleksibilnostjo mišljenja, ki nam omogoča, da razumemo in predvidimo vedenje drugih ljudi. Fleksibilno mišljenje nam omogoča tudi, da stvari in vedenja osmislimo, da si lahko dogodke predstavljamo in tudi predvidimo situacije, ki niso del naše vsakdanje rutine. Zato ljudje z avtizmom težko predvidijo, kaj bi se lahko zgodilo, težko tolmačijo misli, občutke, dejanja drugih ljudi,

imajo težave pri spremembah ali načrtovanju prihodnjih dejanj ter pri soočanju z novo, neznano situacijo. Ne smemo pa misliti, da imajo ljudje z avtizmom pomanjkanje domišljije. Mnogo ljudi z avtizmom je namreč zelo kreativnih in so lahko izredni umetniki, glasbeniki, pisatelji.

Druge značilnosti, povezane z avtizmom:

- Odvisnost od rutine: ljudje z avtizmom imajo radi ustaljeno dnevno rutino, prav tako pa so zanje pomembna nespremenljiva pravila.
- Senzorna občutljivost: lahko se nanaša na eno ali na več čutil: vid, zvok, vonj, okus in dotik. Posameznik je lahko preveč ali premalo občutljiv na dražljaje. Tako je lahko za osebo z avtizmom kak običajen zvok, ki se ga ostali ljudje sploh ne zavedamo, izredno moteč in lahko povzroči anksioznost ali celo fizične bolečine. Avtisti imajo pogosto težave s čutnim zaznavanjem in zavedanjem lastnega telesa, zato se težje premikajo po prostoru in se izogibajo oviram, včasih so videti nerodni, prav tako imajo lahko težave s fino motoriko.
- Posebni interesi: mnogo ljudi z avtizmom že zelo zgodaj razvije posebne interese, ki so lahko karkoli: risanje, glasba, števila, računalniki, zbiranje različnih predmetov ...
- Učne težave: težave se lahko pojavijo v šoli ali celo pri učenju vsakodnevnih opravil, kot je recimo priprava zajtrka. Ker se to pri vsakem posamezniku kaže drugače, bodo nekateri lahko živeli samostojno, drugi pa bodo celo življenje potrebovali strokovno pomoč.
Pogosto so učne težave v šoli povezane s pridruženimi stanji avtizma, kot so motnja pozornosti in hiperaktivnost, disleksija (motnja sposobnosti branja in razumevanja prebranega, pogosto zaradi mešanja in neopažanja črk ali besed med branjem), diskalkulija (specifična učna težava, ki se odraža pri učenju matematike: učenec ima šibke številske predstave, težko razume numerična pravila in matematične simbole, ima težave pri pomnjenju matematičnih proceduralnih znanj) ali dispraksija (povzročča težave z gibanjem, koordinacijo, organizacijo ter predelovanjem senzornih informacij).

Aspergerjev sindrom pa je oblika avtizma, ki se kaže v tem, kako posameznik razume svet okoli sebe, kako procesira informacije in kako vzpostavlja odnose z drugimi ljudmi. Ljudje z Aspergerjevim sindromom imajo podobno kot ljudje z avtizmom težave na treh glavnih področjih: težave s socialno komunikacijo, težave s socialno interakcijo ter težave na področju fleksibilnega mišljenja.

Čeprav obstajajo podobnosti z avtizmom, imajo osebe z Aspergerjevim sindromom manj težav z govorom ter so pogosto povprečno ali celo nadpovprečno inteligentne. Imajo pa pogosto primankljaje na posameznih področjih učenja, kot so disleksija, dispraksija, motnja pozornosti in hiperaktivnost, pogosto se pojavlja epilepsija ...

Kljub temu pa lahko osebe, ki imajo Aspergerjev sindrom, s pravilno podporo in spodbujanjem živijo polno in samostojno življenje.

2 Moje srečanje z motnjami avtističnega spektra

Ko sem postala razredničarka učenca z motnjo avtističnega spektra, sem najprej naletela na težavo, ker me učenec ni sprejel. Ni želel komunicirati z mano. To, da ni vzpostavil očesnega stika, sem pričakovala, vendar ni niti odgovarjal na moja vprašanja. Tudi ko sem mu pri pouku želela pomagati, je odklanjal mojo pomoč. Učila sem ga matematiko, kjer je imel tudi dodatno strokovno pomoč. Isto leto je zamenjal

tudi učiteljico dodatne strokovne pomoči. Prav tako kot mene tudi nje ni sprejel in pri marsikateri uri ni želel sodelovati. Gledal je v prazno ali skozi okno, se povsem distanciral in bil popolnoma neodziven na vprašanja in vzpodbude učiteljice. Poleg tega so se začele pojavljati vedno večje učne težave. Do šestega razreda, ko je bil učenec ves čas v istem razredu pri isti učiteljici, kjer se je počutil varnega in sprejetega, ni imel večjih težav. Ko pa je prišel na predmetno stopnjo, mu je velik problem predstavljala menjava učilnic in učiteljev vsako ur. Prav tako so ga begala različna pravila in pričakovanja pri različnih učiteljih, z več učitelji ni želel komunicirati. Ko se je zamislil, da ne bo delal, ga nismo znali prepričati v nasprotno.

Glede na vse težave, ki smo jih imeli z njim, sem začela prebirati knjige in strokovno literaturo o motnjah avtističnega spektra. Seveda sem izvedela in se naučila ogromno novega. To znanje sem na razrednem učiteljskem zboru podelila z ostalimi učitelji in naredili smo načrt, kako bi učencu čim bolj pomagali pri vključevanju v šolski prostor, v skupino ... Dogovorili smo se, da bomo poleg prilagoditev, ki jih je že imel (podaljšan čas pisanja testov, individualno pisanje, večja toleranca pri načrtovalnih nalogah, večja toleranca pri govornem nastopu in izražanju v angleškem jeziku ...), upoštevali in spoštovali tudi njegovo željo po gibanju (tako smo dovolili, da se je sprehodil po razredu ali da je odšel celo na hodnik) in mu, kolikor se bo dalo, pomagali z rutino pri posameznih urah. Prav tako smo mu pri vajah ali ocenjevanju dajali naloge po delčkih, mu skušali navodila zapisati čim krajše in jasno ter z večjo pisavo.

Pripravila sem tudi razredno uro na temo motenj avtističnega spektra. Učenci so namreč kmalu pričeli s pritoževanjem, da se njihovemu sošolcu dovoli več, da se mu popušča, preveč prilagaja ... Zato se mi je zdelo pomembno, da z motnjo, ki jo ima njihov sošolec, seznanim tudi njih. Z učenci smo se pogovarjali, da imamo v Sloveniji več skupin otrok s posebnimi potrebami in ena od njih so tudi otroci z avtističnimi motnjami. Poleg njih sodijo sem še otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, otroci z motnjami vida in sluha ... Razložila sem jim, da Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami omogoča takim otrokom skrb in pomoč v šolskem sistemu, jim omogoča enake pravice, kot drugim učencem. Učenci so se morali zavedati, da njihov sošolec potrebuje določene prilagoditve, da se učitelj mora več ukvarjati z njim, da vzdržuje učenčevo zanimanje, da se sproti odziva na otrokovo vedenje ter da ga pozorno spremlja. Učencem sem tudi razložila posebnosti v vedenju in odzivanju otrok s tako motnjo, svetovala sem jim, kako naj skušajo poiskati pot do sošolca, naj spoštujejo njegovo željo, kadar se umakne, naj ne silijo vanj, naj z njim govorijo čim bolj preprosto ... V branje sem jim priporočila tudi knjigo Alenke Kmetec: Kako je biti jaz?

Kmalu nato smo ugotovili, da učenec obožuje nogomet. Ko sva govorila o nogometu, se je pogovarjal z mano in mi našteval kup podatkov. S sošolci ga je zelo rad tudi igral, tako da smo marsikatero razredno uro imeli zunaj, na igrišču, kjer smo obdelali določeno temo, nato pa igrali nogomet. Med omenjenim učencem in še tremi nogometnimi navdušenci so se spletle tesne prijateljske vezi.

Prav gotovo pa smo v letu, ko smo bili skupaj, pridobili vsi. Urili smo se v strpnosti, potrpežljivosti in iznajdljivosti.

Na žalost pa so se učne težave slabšale. Učenec ni zmožal tempa in zahtevnosti pouka. Ker smo v šoli zelo dobro sodelovali s starši, ki so se zavedali meja svojega

otroka, smo začeli razmišljati o prepisu v šolo s prilagojenim programom. Doma so namreč z otrokom veliko delali, kar je bilo izjemno naporno za celotno družino, ni bilo sproščenega prostega časa, rezultatov v šoli pa tudi ne. Skupaj smo pripravili vse potrebno za prepis, se pogovorili z učencem, ki je potem osmi razred pričel obiskovati v šoli s prilagojenim programom.

3 Sodelovanje s šolo s prilagojenim programom

Ker se je učenec večkrat letno vračal k nam v šolo na obisk, večkrat je prihajal na razredne ure in ohranil prijateljske vezi z nekaterimi sošolci, smo se domenili, da tudi mi njega obiščemo na njegovi novi šoli.

Najprej sem se pogovorila z njim, kako bi mu bilo to všeč, nato sem govorila z našim ravnateljem, če bi bilo to izvedljivo, potem sem stopila v stik s šolo s prilagojenim programom in jih seznanila z idejo ... Ker so bili vsi zelo navdušeni, smo se lotili izvedbe.

Naslednji korak je bil sklic roditeljskega sestanka, kjer sem idejo predstavila tudi staršem, jih seznanila s stroški prevoza in načinom nadomeščanja zamujenega pouka. Po dogovarjanju in iskanju primerne termina smo se neko petkovo dopoldne z rednim avtobusom odpeljali do 15 km oddaljene šole, kjer so nas res lepo sprejeli.

Z učenci smo se že prej na razredni uri pripravili na obisk, pogovarjali smo se predvsem o kulturnem obnašanju, spoštljivem odnosu, o drugačnosti, kaj se lahko naučimo za življenje ter tudi, kako bo potekalo športno druženje.

Športno druženje smo izbrali zato, ker je šport in gibanje ogromnega pomena za vse otroke, ne le za tiste z motnjami avtističnega spektra. Naše telo je bilo namreč ustvarjeno za to, da je v gibanju. Zdaj pa se pogosto zgodi, da večino dneva presedimo v službi ali šoli, popoldne pa pred računalnikom ali televizijo. Tak neaktiven življenjski slog pa je škodljiv za naše zdravje. Priporočljivo je, da si vsak dan vzamemo vsaj eno uro za telesno aktivnost, pa naj bo to preprosta hoja, kolesarjenje, preskakovanje kolebnice ... Ko telovadimo, nam postane toplo, smo zadihani in srčni utrip se nam pospeši. Po tem, ko smo nekaj časa telovadili, imamo polno energije in to je čudovit občutek. Kadar pa se ne gibljemo zadosti, nimamo kondicije, zato nam srce, pljuča, kri, kosti in mišice ne delujejo, kot bi morali. Telesna vadba je dobra za telo in um. Ugodno vpliva na naše splošno počutje, motorične sposobnosti, imunski sistem, srce, krvni sistem, rast, telesno maščobo, telesno držo, pljuča, kosti, prebavo, kožo, mišice in spanec. Poleg ugodnega vpliva na naše telo pa imamo od vadbe tudi psihološke koristi, saj nam pomaga ohranjati čustveno in duševno zdravje. Vadba nas spravi v dobro voljo. Po vadbi smo manj napeti, napolni nas z energijo, s svojim sprostilnim učinkom vpliva na sposobnost koncentracije, da se lažje učimo, rešujemo probleme in se spopadamo z vsakodnevnimi skrbmi. Telesna vadba pozitivno vpliva tudi na našo samopodobo. Preko nje spoznavamo nove ljudi. Vadba, ki zahteva okretnost, koordinacijo gibov in koncentracijo, pa uri tudi naš spomin.

Sploh pa je gibanje izjemnega pomena za otroke z motnjo avtističnega spektra, saj se na ta način učijo zaznavanja svojega telesa in urijo dva izjemno pomembna čutilna sistema, in sicer proprioceptivnega (sporoča, kje imamo kakšen del telesa in v kakšnem razmerju so njegovi deli med seboj) in ravnotežnega.

Na omenjeni šoli nas je sprejela ravnateljica, ki nam je predstavila šolo, njihov vsakdan, razložila, kako se njihova šola razlikuje od naše ... Nato pa so športni pedagogi pripravili športne igre. Najprej se je ekipa naše šole skupaj z našim bivšim učencem pomerila proti ekipi njihove šole v nogometu. Tu smo opazili razliko, da so bili učenci z različnimi posebnimi potrebami motorično malo manj spretni, zato so tekmo častno izgubili. V naslednjem dvoboju sta kapetana sestavila mešani ekipi in ta tekma je bila zelo izenačena in napeta. Potem pa se nam je zdelo zelo pomembno, da v igri sodeluje čim več učencev iz obeh šol, tako da so se igrali igro med dvema ognjema. Res lepo je bilo gledati učence, tako različne, a hkrati tako podobne, ko so sodelovali, si pošteno podajali žogo, navijali drug za drugega ...

Na njihovi šoli smo preživeli lepo dopoldne, se ogromno naučili in bili vsi mnenja, da bi takih sodelovanj moralo biti več.

Ko smo z učenci odhajali domov, so bili polni prijetnih vtisov, spoznali so, da vrstniki, ki so jih srečali, pravzaprav niso tako zelo drugačni od njih, da so nekateri prave »face«, občudovali so njihov pogum in priznali, da so nekateri res dobri nogometaši.

4 Zaključek

Mislím, da se lahko drug od drugega veliko naučimo ter da je treba izkoristiti vsako priložnost za učenje. Tako sem izkoristila priložnost biti učiteljica učenca z motnjo avtističnega spektra ter skozi njo nekaj koristnega za življenje naučila tudi ostale učence. Mislím, da smo se vsi naučili spoštovati drugačnost, kako pomembno je, da se, preden obsojamo, pozanimamo in izobrazimo o stvareh, kako pomembno je, da iščemo skupne poti in interese, ki nas lahko zblížajo, kako se lahko najdemo in povežemo z nekom skozi šport ter kako hvaležni moramo biti za razlike med nami.

5 Viri in literatura:

Svetovalnica za avtizem, online (citirano 6. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.avtizem.net/>

Goodman, P.: *Šport in tvoje telo*. Ljubljana: Grlica (Zbirka zdravo telo), 2006. ISBN 961-244- 036-0.

Senker, C.: *Šport in igra*. Ljubljana: Grlica (Zbirka zdravo telo), 2006 ISBN 961-244-024-7.

Kmetec, A.: *Kako je biti jaz? Knjiga o fantu z Aspergerjevim sindromom*. Ljubljana: DZC Janeza Levca, 2012.

Mihelčič, M.: *Planet Asperger, Kažipot za starše otrok z motnjo avtističnega spektra*. Ljubljana: Založba Mladika, 2017.

Milačić, I.: *Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem*. Ljubljana: Center društvo za avtizem, 2006.

Od izkušnje do spremembe v integraciji učencev priseljencev

mag. Maša Mlinarič

OŠ Vencija Perka, masa.mlinaric@guest.arnes.si

Izvleček

Samoevalvacija je dolgotrajen proces in začetek dolgoročne strategije razvoja. Po načelu izkustvenega učenja se udeleženi učijo iz lastnih izkušenj, s tem povečujejo vpletenost in odgovornost posameznika. Rezultat pričujoče samoevalvacije na področju integracije učencev priseljencev je spremenjen interni obrazec, individualiziran načrt pomoči učencu priseljencu. Obrazec omogoča prilaganje forme vsebini, predvsem pa ga učitelj prilagaja glede na stanje in napredek učenca.

Ključne besede: individualni program pomoči, učenci priseljenci, samoevalvacija, integracija

From experience to change the integration of immigrant pupils

Abstract

Self-evaluation, being per se a long process, is just the first phase of a long-term strategy of development. Participants reach conclusions and gain knowledge on the basis of the principle of experience-based learning, which enhances the level of involvement and responsibility. The aforementioned self-evaluation has resulted in changed internal pattern, individualised assistance plan for an immigrant pupils. The pattern enables the form-to-content adjustment, and, more importantly, permits a teacher to adjust it according to condition and development of a pupil.

Keywords: individualised assistance program, immigrant pupils, self-evaluation, integration

1 Uvod

Vsako leto se za boljšimi življenjskimi pogoji ali iz drugih razlogov družine selijo, zapuščajo varen domači svet in se večkrat podajo v neznano. Stiske otrok, ki prihajajo k nam, spremljajo nepripravljenost staršev za soočanje z novimi izzivi okolja. Otroci so vrženi v nov šolski sistem, ki pa večkrat le pričakuje in ne nudi dovolj časa za osebne stiske priseljenih otrok. Na letni ravni prihaja k nam na šolo povprečno 9 učencev, ostalo pa se postopno vključujejo v naš šolski sistem. Prvi dve leti imajo učenci ob prihodu na šolo status učenca priseljenca, ki jim omogoča postopno integracijo. Problemi običajno nastanejo in se poglobijo tretje leto šolanja pri nas, ko priseljenci izgubijo nabor prilagoditev in se stežka prebijejo skozi pričakovanja in zahteve našega šolskega sistema.

Integracija na šolskem področju pomeni vključevanje, ki zahteva enostransko prilagajanje učenca šolskemu sistemu. Nasprotno pa pojem inkluzije predpostavlja prilagoditev šolskega sistema učencu. Prav iz omenjenega razloga je treba kakovostne pedagoške prakse pri vključevanju učencev priseljencev iskati tudi znotraj koncepta inkluzije. Ta pa vključuje načelo medkulturnosti. Od posamezne šole je odvisno, kako bo vzpostavila medkulturno šolsko okolje. Medkulturni stiki na šoli so lahko nekaj vsakdanjega, kjer je raznolikost razumljena kot možnost za bogatitev šolskega prostora (Glogovčan, 2015). Pojem integracije je lahko opredeljen kot dvosmerni proces. Značilno je, da se priseljenci učijo od kulture večinskega prebivalstva, hkrati pa se prebivalstvo uči od priseljencev.

Vloga učitelja, kot oblikovalca in usmerjevalca pedagoškega procesa je ključna za uspešno vključevanje učencev priseljencev. Seveda pa ne gre zanemariti pomena dobrega sodelovanja šole s starši učencev priseljencev.

Ob vsem tem se je potrebno zavedati, da neuspešna integracija učenca priseljenca lahko prinese negativne posledice. Na osebni ravni šolski neuspeh predstavlja ogrožujoči dejavnik za psihosocialni razvoj posameznika. Na družbeni ravni pa šolska neuspešnost oz. zgodnje opuščanje šolanja zmanjšajo možnosti učencev priseljencev za uspešno vključevanje na trg dela in socialno vključenost v družbo.

Neustrezna integracija učencev priseljencev lahko vodi k večanju socialnih razlik, v kulturno razlikovanje ali pa celo v izključenost iz družbe, kjer posameznik sobiva.

Izraz tujec je bil v slovenski zakonodaji opredeljuje vsakogar, ki nima državljanstva Republike Slovenije. V okviru šolske zakonodaje gre za otroke, ki so tuji državljani oziroma osebe brez državljanstva in prebivajo v Sloveniji. Kasneje je bil uporabljen pojem migrant, nadalje pa pojem priseljenci, ki je razumljen širše. V tem konceptu gre za otroke, ki v Sloveniji bivajo manj kot eno leto in že lahko imajo državljanstvo, zato jih ne moremo več prištevati med priseljence, seveda pa še niso vključeni v slovensko okolje. S pojmom priseljenci mislimo na otroke, ki so rojeni v drugih državah in so se priselili v Slovenijo ter se vključili v slovensko osnovno šolo.

V šolski zakonodaji zagotavljanje pravic učencev priseljencev urejajo sledeči zakoni in dokumenti:

- Bela knjiga (2011) med splošnimi cilji vzgojen in izobraževanja poudari prav zagotavljanje enakih možnosti za slehernega posameznika. Skladno s tem tudi nudenje ustrezne pomoči ter spodbud za posameznika oz. skupino. Med načeli in cilji znotraj omenjenega teksta je v ospredju načelo enakih možnosti in optimalnega

razvoja posameznika, kjer za preseganje individualnih razlik med učenci predlaga pestro ponudbo dejavnosti in uporabo različnih učnih pristopov z namenom zmanjševanja razlik med učenci, ki so povezane z njihovim socialno-kulturnim in jezikovnim okoljem. [L]
[SEP]

- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja v 2. členu izpostavlja cilje sistema vzgoje in izobraževanja (zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, rasno, etnično in narodno pripadnost, telesno in duševno zgradbo ali invalidnost).
- Zakon o osnovni šoli v 10. členu otrokom, ki so tuji državljani, zagotavlja pravico do obveznega osnovnošolskega izobraževanja pod enakimi pogoji kot državljanom Republike Slovenije. Prav tako tudi 69. člen opredeli, da so učenci priseljencev iz drugih držav ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem so prvič vključeni v osnovno šolo v Republiki Sloveniji, neocenjeni iz posameznih predmetov in napredujejo v naslednji razred. O napredovanju odloči na predlog razrednika učiteljski zbor. Kot tudi 64. člen glede opravljanja NPZ.
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (15. člen omogoča prilagajanje ocenjevanja med šolskim letom). O prilagoditvah govori tudi 19. člen, in sicer »učenci priseljencev iz drugih držav ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem so prvič vključeni v osnovno šolo v Republiki Sloveniji, neocenjeni iz posameznih predmetov in napredujejo v naslednji razred. O napredovanju na predlog razrednika odloči učiteljski zbor«.
- Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in osnovne šole (Zavod za šolstvo)

2 Samoevalvacija kot uvajanje sprememb od spodaj navzgor

Javna šola v skladu s projektom »Zasnova in uvedba sistema ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno izobraževalnih organizacij - KVIZ« in v skladu s priporočili o strukturi samoevalvacijskega poročila (20., 48. in 49. člen ZOFVI; Ur.l. RS 115/03, 36/08) pripravi letno samoevalvacijsko poročilo.

Samoevalvacija je proces notranje evalvacije, kjer ugotavljamo, do kolikšne mere in na kakšen način smo na šoli dosegli načrtovane cilje. Izvajamo jo z namenom, da bi ovrednotili in določili učinkovitost, kakovost izbranega predmeta evalvacije. Samoevalvacija omogoča prepoznavanje prednosti in slabosti šole ter daje prednost tistim področjem, ki potrebujejo temeljitejšo obdelavo. Skozi samoevalvacijo se šola kot organizacija uči, sprejema odločitve in ukrepe ter s tem dviguje celovito kakovost delovanja. Predvsem pa od procesa samoevalvacije pričakujemo poglobljen vpogled v delo in načrtno delovanje v smeri, da ohranimo prednosti, izkoristimo priložnosti in odpravimo slabosti. Gre za mehanizem zbiranja in analiziranja informacij iz različnih virov, da bi ocenili trenutno stanje in dalje načrtovali izboljšanje. Učinkovita samoevalvacija kot taka podpira vodeno in nadzorovano uvajanje sprememb, ki prihajajo od spodaj navzgor. Proces samoevalvacije pomaga šoli zastavljati realistična pričakovanja in cilje, ker izhaja neposredno iz prakse same.

Ob tem gre poudariti, da je samoevalvacija dolgotrajen proces in začetek dolgoročne strategije razvoja, ki zahteva vztrajno in strpno delo vseh udeležениh. Ti pa se po načelu izkustvenega učenja učijo iz lastnih izkušenj, ki povečujejo vpletenost in odgovornost posameznika.

V šolskem letu 2016-17 in 2017-18 smo kot predmet samoevalvacije izbrali integracijo učencev priseljencev, rezultati samoevalvacije so bili izhodišče načrtovanja izboljšav na tem področju.

3 Rezultati triangulacije

Kvantitativne podatke smo zbrali z metodo anketnega vprašalnika (neeksperimentalno metodo), pri čemer smo za učitelje izvedli spletni anketni vprašalnik, za učence priseljence in njihove starše pa klasični vprašalnik v papirni obliki. Za ugotavljanje obstoječega stanja integracije učencev priseljencev smo na šoli oblikovali tri anonimne anketne vprašalnike, ki so vsebovali tako zaprti tip vprašanj, kot tudi odprti tip vprašanj. Pri spletnem anketnem vprašalniku za učitelje smo izhajali iz področja dela. Izvedli smo triangulacijo, proces samoevalvacije vključuje pogled učencev (N=21), učiteljev (N=40) in staršev priseljencev (N=12). Pri čemer se bomo v nadaljevanju usmerili predvsem v rezultate učiteljev ter uvajanju sprememb.

3.1 Povzetek rezultatov za učence priseljence (socialna integracija)

Iz rezultatov lahko povzamemo, da imajo učenci priseljenci dober prvi stik s šolo ter se trenutno dobro počutijo v šoli. Učenci priseljenci izražajo, da so jim sošolci pomagali (95 %) in so bili do njih prijazni (72 %). Glede učiteljev so učenci priseljenci, da so jih učitelji spodbujali (80 %), jim pomagali (100 %), jih niso obravnavali kot ostale učence (80 %). Ob prihodu je bila ključna pomoč učitelja, individualne ure in ŠSS, tečaj in prilagoditve pri pouku. Z učenjem slovenščine so začeli preko televizije (52 %), druženja s slovenskimi otroki (81 %), prepisovanjem slovenskih besedil (57 %). Večina učencev pozna prilagoditve.

3.2 Povzetek rezultatov za starše učencev priseljencev

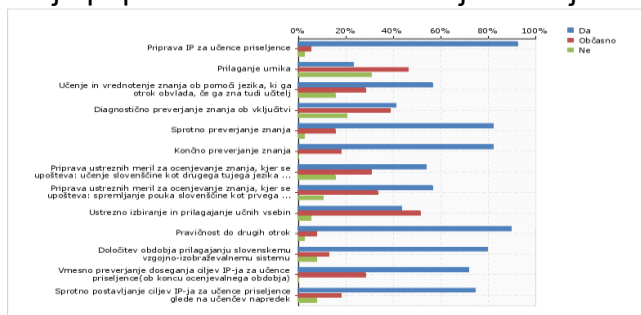
Starši so izrazili potrebo po pomoči najprej na področju jezika, sledi področje vključevanja v socialno okolje ter nazadnje področje učenja oz. učne snovi. Starši učencev priseljencev povedo, da jim je ob prihodu najbolj pomagala pomoč učitelja, sledi tečaj slovenščine, pomoč vrstnikov in staršev. Starši imajo možnost obiskovanja uvajalnega tečaja slovenščine, na katerega se je odzvalo le 2 % staršev. Starši so v 80 % seznanjeni s prilagoditvami, z individualnim programom pa je seznanjenih le 50 % staršev, od tega 44 % staršev izraža seznanjenost s prilagojenim ocenjevanjem. 83 % staršev povedo, da stisk s šolo običajno iščejo osebno, pred uradnimi govornimi urami ter večinoma prihajajo na oddelčne roditeljske sestanke.

3.3 Prikaz rezultatov za učitelje

Po mnenju učiteljev šola zagotavlja ustrezno in varno okolje za vključevanje priseljencev (68 %), učenci priseljenci so pripravljene sodelovati (83 %). Učitelj znotraj oddelka učitelji običajno iščejo pomoč enakogovorečega učenca (98 %), hkrati pa učitelji določijo učenca kot tutorja v pomoč priseljencu (88 %). Več težav je bilo izraženih na področju ocenjevanja, kjer kar polovica (53 %) anketiranih občasno niža kriterije z namenom pridobivanja boljše ocene oz. pozitivne vzpodbude, 38% učiteljev pove glede splošno nižjih pričakovanj do učencev priseljencev. Učitelji (43 %) izražajo, da porabijo od 16-20 ur letno dodatnega dela na učenca priseljenca. Glede lastne

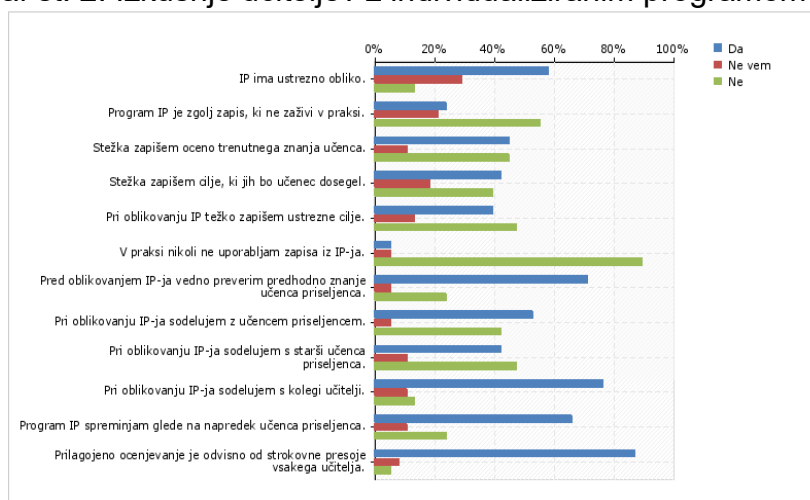
usposobljenost za delo z učenci priseljenci izražajo delno usposobljenost glede prvega stika z učencem, preverjanja znanja (diagnostika) ter poučevanja slovenščine.

Graf št.1: Upoštevanje priporočil iz smernic za vključevanje učencev priseljencev



Iz grafa zgoraj je razvidno, da učitelji upoštevajo priporočila smernic. Kot šibko področje pa se je izkazalo prilagajanje urnikov, diagnostičnih testov ter ustreznih meril ocenjevanja znanja.

Graf št. 2: Izkušnje učiteljev z individualiziranim programom (IP)



Ugotavljamo, da ima individualiziran program sicer ustrezno formo (58 %), vendar zapis ne zaživi v praksi. Zgolj polovica (53 %) učiteljev pri oblikovanju IP sodeluje z učencem in starši učenca priseljence (42 %). Večina učiteljev (76 %) medsebojno sodeluje pri oblikovanju IP, 71 % učitelji naredi diagnostiko znanja priseljence.

4 Spremenjen obrazec za učenca priseljence

Glede na ugotovljeno smo preoblikovali elektronski obrazec za individualiziran program učenca priseljence. Ob prihodu učenca priseljence ga svetovalna delavka izpolni glede na podatke ter posreduje razredniku. Ta pa v eDrivu elektronski obrazec posreduje v medsebojno izpolnjevanje oddelčnemu učiteljskemu zboru. V zadnji fazi ga pred potrjevanjem učiteljskega zbora, v podpis in sooblikovanje, razrednik predstavi učencu in njegovim staršem. Ob prihodu učenca priseljence smo oblikovali strategijo ravnanja, znotraj katere je jasno opredeljena vloga vsakega sodelujočega.

Namen je poenostaviti delo učitelja, kjer vsi izhajamo iz smernic ter strokovnega znanja. Obrazec vsebuje:

1. Osnovne podatke o učencu, o dosedanjem izobraževanju, veščinah in dosežkih učenca, socialno vključenost, ime tutorja, učenčeva močna in šibka področja, ovire, naloge staršev, naloge učenca, zabeležko o diagnostičnih testih,
2. Prilagoditve in pomoč na šoli (izbirni tip) - opredeljen nabor prilagoditev, nabor, prilagoditev glede ocenjevanja znanja, nabor oblik pomoči.
3. Cilje in prilagoditve opredeljene za posamezno ocenjevalno obdobje: individualizirani cilji oz. standardi znanja, prilagoditve in pomoč, preverjanje in ocenjevanje ter evalvacija.

Obrazec je oblikovan tako, da ga uporabnik lahko prilagaja glede na stanje in napredek učenca.

5 Zaključek

Izkustveno učenje razmišljujočemu praktiku omogoča ozaveščeno spreminjanje lastne prakse ter vnašanje zanj funkcionalnih novosti. Eden izmed ciljev samoevalvacije na področju integracije učencev priseljencev je bil poglobiti didaktična znanja, predvsem pa spreminjanje lastne prakse. Na podlagi rezultatov samoevalvacije in pripomb učiteljev smo preoblikovali interni obrazec za individualiziran program pomoči učencem priseljencem.

6 Viri in literatura

Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šolo (Splet): Zavod Republike Slovenije za šolstvo (2012), Najdeno dne 10.5.2019 na naslovu: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf

Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem (Splet): Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: 2017: Najdeno dne 10.5.2019 na naslovu:

http://www.google.si/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwj0iZLsrZDiAhXEJI AKHR-8DngQFjAAegQIBhAC&url=http%3A%2F%2Fwww.mizs.gov.si%2Ffileadmin%2Fmizs.gov.si%2Fpageuploads%2Fpodrocje%2FPriseljenci%2FVkljucevanje_otrok_priseljencev_v_VIZ_marec_2017.doc&usq=AOvVaw24_dfxZxRGcpljLRPYD42g

Zakon o osnovni šoli: Uradni list Republike Slovenije. Št. 81/06...102/07,107/10,87/11,40/12-ZUJF,63/12,46/16-ZOFVI-L)

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli, Uradni list Republike Slovenije, št. 52/13

Glogovčan, M.: Uspešno vključevanje učencev priseljencev v osnovno šolo, Magistrska naloga, Pedagoška fakulteta, Ljubljana, 2015

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Ljubljana, 2011

Spodbujanje učencev k ustvarjanju in delavnica za nadarjene učence

Marija Perdih

OŠ Orehek Kranj, Slovenija, marija.perdih@osorehek.si

Izvleček

V prispevku je poudarek na ustvarjanju učencev v času podaljšanega bivanja. Ustvarjalne dejavnosti, ki so jih izvajali, so načrtovane tako, da spodbujajo tudi razvoj ročnih spretnosti. Učenci so se preizkusili v ročnem šivanju knjižnih kazal, spoznavali so različne šive in z različnimi materiali, ki so jih imeli na voljo, razvijali domišljijo. Spoznali so tudi šivalni stroj in ravnanje z njim. Imeli so možnost, da svoje zamisli tudi uresničijo. Pri tem so se sproščali in nasmejali, ko so opazovali sebe in sovrstnike. Svoje izdelke so postavili na ogled in prejeli pohvale za svoje delo. Ustvarjanje in pogovor z učenci je učiteljico spodbudil k razmišljanju o delavnici za nadarjene učence. Odziv je presegel pričakovanja učiteljice in ob sodelovanju še dveh učiteljic je izpeljala delavnico šivanja za nadarjene učence. Učenci so prvič šivali s šivalnimi stroji in uspešno sešili izdelke, na katere so bili zelo ponosni. Izvajanje takšnih dejavnosti je v zadovoljstvo učencev in učitelja.

Ključne besede: spodbujanje ustvarjanja, šivanje, ročne spretnosti, podaljšano bivanje, nadarjeni učenci.

Promoting students' creativity and a workshop for gifted students

Abstract

The paper focuses on students' creativity during the extended stay. The creative activities that they have carried out are designed to promote the development of manual skills. Students were experimenting in manual bookmarks sewing, learning different seams and, with various materials that they had available, developing their imagination. They also learnt about and the proper handling of the sewing machine. They had the opportunity to realize their ideas. During the process they relaxed and laughed watching themselves and their peers. They placed their products on display and received praise for their work. Creating and talking with students encouraged the teacher to think about the workshop for gifted students. The response surpassed the teacher's expectations and, with the participation of two other teachers, she carried out a sewing workshop for talented students. The students sewed with a sewing machines for the first time and successfully sewed the product they were very proud of. The implementation of such activities is the satisfaction of both students and teachers.

Key words: promoting creativity, sewing, manual skills, extended stay, gifted students.

1 Vključevanje ustvarjalnih dejavnosti v čas podaljšanega bivanja

Vsakodnevno srečevanje z učenci me utrjuje v razmišljanju, da so učenci radovedni, da preko igrivosti iščejo rešitve za trenutne naloge, da so navdušeni, ko jim pokažemo nekaj novega, in bi novost takoj tudi preizkusili. Ponosni so, ko jim podvig uspe. Če se ga lotijo sami ali skupaj s sovrstniki, krepi njihovo zaupanje vase in v svoje sposobnosti. Učenci potrebujejo pozitivne izkušnje, da se verjame vanje. Treba jih je spodbujati, da se preizkusijo na različnih področjih.

Učiteljica v podaljšanem bivanju sem že tretje leto in tako imam priložnost spodbujati učence, da se preizkusijo v ustvarjalnih dejavnostih, ki spodbujajo ročne spretnosti in motoriko. Z učenci 4. razreda smo ustvarjali predvsem izdelke za dekoracijo šole, najpogosteje iz papirja. V letošnjem šolskem letu pa sem učencem ponudila šivanje knjižnih kazal iz filca in šivanje ptičkov iz blaga.

1.1 Ustvarjalne dejavnosti v zimskem času

Skupina učencev 4. razreda, ki obiskuje podaljšano bivanje v letošnjem šolskem letu, je zelo navdušena za gibanje in športne aktivnosti. Nekateri učenci pa so pokazali veliko zanimanja tudi za ustvarjalne dejavnosti. Tako sem se odločila, da omogočim učencem (v dogovoru z ostalimi učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja) prehajanje med skupinami v času ustvarjalnih dejavnosti. Učenci, ki so želeli gibanje, so se pridružili skupini, ki se je športno udejevala na šolskem igrišču, k ustvarjanju pa so se lahko priključili učenci drugih skupin.

V predprazničnem času smo izdelovali knjižna kazala iz filca. Da bi urili tudi ročne spretnosti, so učenci izdelke šivali ročno. Nekaterim učencem je delo z drobno šivanko pomenilo velik izziv. Naučili so se vdevanja niti v šivankino uho, vozlanje niti, spoznali so različne vrste šivov in izbrali tistega, za katerega so presodili, da jim bo omogočil doseči željeni cilj.

Da bi učenci čim bolj vključevali domišljijo v svoje ustvarjanje, so pripravili osnove iz filca v različnih barvah, tako da so jih lahko sestavljali glede na zamisel, ki so jo imeli. Osnova kazala je bila kvadrat, na katerega so prišli trikotnik, da so dobili žepek za knjižne strani. Še preden so ju sešili skupaj, so okraševali trikotni del, ki jih je spominjal na glavo, obraz. Za okraševanje so izrezovali koščke filca, na voljo so imeli tudi gumb, cofke in trakove. Nekateri učenci so nekaj osnov ročnega šivanja že poznali, nekateri pa so se z dejavnostjo soočili prvič. Da bi čim bolj svobodno izbirali, kako bodo izdelali svoje knjižno kazalo, sem pred njimi prišla gumb, cofek, koščke filca, sestavila osnovo iz kvadrata in trikotnika ter ju obšila. Tako so dobili vtis, kakšen postopek je primeren za določen material.

Šivanje knjižnih kazal je trajalo dva tedna, saj se učenci zaradi drugih dejavnosti niso vsak dan pridružili delu. Nekaterim učencem je bilo dovolj, da so sešili eno kazalo, drugi so jih želeli sešiti več, saj so imeli veliko zamisli, kaj vse bi lahko ustvarili. Vsi pa so ugotovili, da za tak izdelek potrebujejo več časa kot za ustvarjanje s papirjem, risanje ali barvanje. Za dosego zastavljenega cilja so učenci urili svoje ročne spretnosti in tudi potrpežljivost, vztrajnost in natančnost. Spoznali so tudi, da se napake lahko popravijo in da začetne težave lahko premagajo z vztrajnostjo.

1.2 Šivanje s šivalnim strojem

V času šivanja knjižnih kazal so starši prinesli nekaj materialov za ustvarjanje, ki jih niso več potrebovali. Tako smo dobili nekaj kosov blaga in odpadne kose pletenin. Z učenci smo si ogledali, kaj imamo na voljo, in ugotovili smo, da so kosi pletenin dovolj veliki, da bi iz njih nastalo kaj zanimivega. V učilnico sem prinesla šolski šivalni stroj, kar je takoj pritegnilo pozornost učencev. V pogovoru smo ugotovili, da nekateri že poznajo, kako stroj deluje, saj so opazovali svojo mamo, tete ali babice pri šivanju. Mnogi pa so prvič videli šivalni stroj in jih je njegovo delovanje zelo zanimalo. Pokazala sem jim, kako stroj pripravimo za delo, in sicer od napeljevanja niti do izbire šiva. Za prikaz šivanja sem odrezala kos pletenine in jo prepognila na pol, da bi nastala preprosta vrečka. Z zanimanjem so opazovali, kako vrtim gumbe na stroju, dvigujem in spuščam tačko, poravnavam kos blaga za začetek dela. Opazovali so premike mojih rok in presenečeno ugotovili, da stroj deluje, čeprav z rokami držim blago. Skupaj smo pogledali pod mizo in spoznali, da si pri šivanju pomagamo tudi z nogo. Ker sem za šivanje pletenine uporabila cik-cak šiv, so navdušeno opazovali pot igle, ki je skakala levo in desno. Razložila sem jim, da ta šiv omogoča prožnost sešitega izdelka, in jim to tudi demonstrirala. Ko sem jim ponudila, da nastalo vrečko še okrasijo, je nekdo pripomnil, da to ni vrečka, ampak kapa, in vsi učenci so se s tem takoj strinjali. Eden od učencev je želel zamisel preizkusiti in si je izdelek poveznil na glavo, kar je povzročilo množično odobravanje in željo, da sešijemo več kap, da jih bodo okrasili z gumbi, cofki in koščki filca. Nekaj učencev se je takoj javilo, da bodo pripravili in izrezali kose pletenin, ki jih bom sešila s šivalnim strojem, sami pa jih bodo okrasili po svojih željah. Ker so bile kape kvadratne oblike, sta vogala na vrhu glave izstopala vsak na svoji strani. Učencev to sploh ni motilo, še več, takoj so našli zamisel, da so to živalska ušesa – mački, tigri, medvedi ...

Nastalo je veliko zanimivih kap in odločili smo se, da jih razstavimo, da jih bo videlo čim več ljudi – učencev, staršev in učiteljev. Prinesli smo vrečo penic, ki se uporabljajo pri transportu občutljivih izdelkov, in z njimi napolnili kape, da so nastale prave glave živali. Razporedili smo jih na policičke na hodniku in se veselili odziva mimoidočih. Ker so učenci prejeli veliko pohval, so želeli kape čim prej uporabiti in jih nositi na poti v šolo in med igro na šolskem igrišču. Odvezovanje in praznjenje kap jim je bilo v veliko veselje in ko je bila prva kapa prazna, je nemudoma pristala na učenčevi glavi. Hitro so ji sledile še druge kape in v učilnici je zavladalo mačje in medvedje kraljestvo.

1.3 Novi izzivi šivanja s šivalnim strojem

Ker smo imeli tudi blago različnih barv in vzorcev, smo v času med valentinovim in gregorjevim izpeljali še en šiviljski podvig. Izbrali smo šivanje ptičkov, ki bi jih lahko napolnili s penicami, ki so nam ostale od polnjenja kap za razstavo. Ker smo želeli narediti ptičke, ki se bi čim bolj razlikovali od ploskovitih papirnatih ptičkov, ki smo jih tudi načrtovali za okrasitev šole, smo izdelali bolj okrogle, žogicam podobne ptičke.

Učenci so z navdušenjem polagali papirnati kroj na blago, ki so ga izbrali. Obrisali so ga kar z običajnimi flomastri ali s šolsko kredo, če je bilo blago zelo temne barve. S škarjami so previdno in natančno izrezovali blago za telo ptička, iz filca pa so izrezali kljunček, perutnice in rep. Najprej so rep položili med blago in mi ga prinesli, da sem s strojem sešila osnovno obliko, pustila pa sem odprtino za obračanje in polnjenje ptička.

Skozi odprtino so vstavljali penice in tekmovali, komu gre bolje, a so si med seboj tudi pomagali, če so videli, da ima kdo težave. Ta del nastajanja ptičkov je bil tudi najbolj dinamičen, razgiban, zabaven, saj so se učenci pri tem sprostiti in nasmejali. Opazovali in ocenjevali so delo vrstnikov, pohvalili, kar jim je bilo všeč, in spodbujali, kjer so videli, da bo s tem doseganje cilja lažje in hitreje. Sledilo je zapiranje odprtine s skritim šivom, ki so ga šivali ročno. Tu so spoznavali, da skriti šiv zahteva veliko natančnosti, če želijo doseči njegov namen. Pomembno je bilo tudi vozlanje niti in njihovo skrivanje v notranjost ptička, kar je vplivalo na boljši izgled izdelka. Šivanje perutnic in kljunčka jih je spominjalo na šivanje knjižnih kazal in delo je ob sproščenem pogovoru hitro napredovalo. Ker smo se odločili, da bodo oči izvezene z gostimi vzporednimi šivi, jim je ta korak pomenil velik izziv. Naučili so se, kako enakomerno nizati šive enake dolžine enega ob drugega in jih tudi enakomerno zategovati, da je nastala enotna površina. Izdelati so želeli dva čim bolj enaka kvadratka, ki bosta »oživila« izdelanega ptička.

2 Delavnica šivanja za nadarjene učence

Veliko sem se pogovarjala z učenci, ki so sodelovali pri nastajanju kap, in tudi z učenci, ki so šivanje s šivalnim strojem z zanimanjem opazovali, vendar se niso odločili za okraševanje kap. Zanimalo me je predvsem, ali si želijo šivati s šivalnim strojem. Večina se je strinjala, da si želijo tovrstnega znanja, vendar si trenutno še ne upajo sami sestri za stroj. Zanimivo jim je opazovati, kako nastaja določeni izdelek, kako se vodi blago, da stroj zašije tam, kjer to želimo, predvsem pa jim je pomembno tudi to, da do končnega izdelka s šivalnim strojem pridemo hitreje, kot če šivamo na roke.

V tem času je sodelavka, ki vsako leto organizira *Festival naše prihodnosti*, tj. festival, ki nadarjenim učencem gorenjskih osnovnih šol ponuja različne delavnice, povabila vse učitelje na šoli, da se festivalu pridružimo s svojo delavnico, ki jo bomo letos ponudili učencem. Zanimanje četrtošolcev, njihovo navdušenje za tovrstno ustvarjanje in hkrati njihova zaskrbljenost, ali bi tudi sami sedli za šivalni stroj, me je spodbujala k razmišljanju, kakšno delavnico bi lahko ponudila nadarjenim učencem. Odločila sem se za izdelavo preproste piramidne blazine in k sodelovanju pri izvedbi povabila še dve sodelavki. Čeprav je Festival načrtovan na soboto, sta me sodelavki podprli pri zamisli in tako smo dodale našo delavnico na seznam. V vmesnem času, namenjenemu podrobnejšim organizacijskim pripravam na izvedbo delavnice, sem razmišljala, ali je vsebina delavnice dovolj zanimiva za učence ali bi bilo bolje izbrati zahtevnejši izdelek, morda kaj bolj atraktivnega, a sem ostala pri izbrani odločitvi, saj sem upoštevala tudi omejen čas izvajanja delavnice.

Ko so bile prijave na delavnice zaključene, sem ugotovila, da je bilo zanimanja za to delavnico več, kot je bilo predvideno največje število sodelujočih učencev. Prijavili so se učenci druge triade, od četrtega do šestega razreda, kar je potrdilo moje razmišljanje, da so učenci v četrtem razredu že sposobni samostojnega dela s šivalnim strojem.

2.1 Izvedba delavnice za nadarjene učence

Na začetku delavnice sem vprašala učence, če kdo že zna šivati s šivalnim strojem. Večinoma je bilo to zanje prvič in najprej sem jim razložila in demonstrirala osnovne postopke. Spoznali so sestavne dele stroja, način napeljevanja niti in na koščkih blaga so s šivalnim strojem naredili svoje prve šive. Po pripravljenem kroju za piramidno blazino so izrezali ustrezen kos blaga, ki so ga lahko po želji najprej porisali in pobarvali s flomastri za tekstil. Ker smo imeli na voljo tri šivalne stroje, so se razdelili v tri skupine in se med seboj dogovorili, kdo bo najprej šival in kdo bo v tem času okraševal izrezano blago. Šivali smo postopoma, po korakih, tako da so se vsi razvrstili in sešili osnovo svoje blazine. Tudi tu je polnjenje blazin predstavljalo najbolj sproščujoč del in čas, ko so se učenci med seboj lahko spoznavali. Sledil je izvedbeno najtežji del, saj je bilo treba zašiti dva vzporedna ravna šiva ob delu, napolnjenem s polnilom. Blago tako ni več plosko ležalo, ampak ga je bilo treba z bucikami pritrditi tako, da je tačka z iglo čim bolj nemoteno tekla po začrtani poti. Poleg zaskrbljenosti je v tem delu procesa prihajalo tudi do smeha, ko so nastale črte malo vijugale izven začrtanih smeri. Učenci so se odločali, ali bodo vijugaste šive parali in ponovno zašili ali bo njihova vijuga dovolj majhna, da ne bo motila namena ustvarjenega žleba. Nekateri so se odločili, da popravijo svoje šive in se ponovno soočijo z večjim izzivom, drugi so ugotovili, da kljub manjšim »ovinkom«, knjiga lepo stoji v žlebu. Preostal je še zadnji del postopka izdelave blazine, ki je vseboval šivanje s šivalnim strojem, polnjenje zaključnega roba in zapiranje odprtine za polnjenje s skritim šivom, ki ga zašijemo na roke.

Ob zaključku delavnice smo se z učenci pogovorili, kako so doživljali delavnico. Že samo sijoči obrazi, nasmehi in ponos ob dokončanih piramidnih blazinah bi naključnemu opazovalcu sporočali, da so učenci zelo zadovoljni z delavnico, kar so potrdili tudi v pogovoru. Opazovati ponosne lastnike čisto svoje blazine, v katero so vložili svoj trud, čas in veselje, pa je neprecenljivo.

3 Zaključek

Vnašanje vsebin, ki spodbujajo učence k razmišljanju o različnih možnostih in ustvarjanju izdelkov, ki jih morda drugače ne bi ustvarjali in pri katerih morajo za uspešen proces dela uporabiti tudi druge spretnosti, je izziv, ki je bogato nagrajen z zadovoljstvom učencev in učitelja. Vse spodbuja, da so odprti za novosti, si upajo tvegati z nečim novim, si krepijo samozavest in pozitivno samopodobo, predvsem pa se veselijo skupnih dosežkov in se spodbujajo k iskanju novih, zanimivih podvigov. Igrivost in smeh, ko se soočamo z novim načinom dela, pripomoreta k bolj sproščenemu sprejemanju učenja, kar lahko opogumi učence k iskanju uspešnejših ciljev pri svojem šolskem delu.

4 Viri in literatura

Bezić, T.: Razvijanje ustvarjalnosti v šoli. *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*: priročnik. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2012, str. 81–96.

Slovenije, 1975, str. 81.

Koncept: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (splet). 1999. (citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf>

Koncept: Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2005.

Čutim telo, občutim težnost – pomoč otroku, da se zave lastnega telesa

Maša Piki

II. OŠ Žalec, Slovenija, masapikl@gmail.com

Izvleček

Človeško telo ima zelo zapleten elektro fiziološki sistem. Informacije, ki jih prejema iz okolja, se spremenijo v električne signale, ki jih nevroni prenašajo po telesu do možganov in spet nazaj, da omogočijo odziv. Če pride do motenj, ki onemogočijo normalen pretok, pride do težav občutka notranje in zunanje orientacije, zavedanja telesa, položaja telesa v prostoru in odnosu do predmetov v okolici. Takrat naše telo ni v optimalnem stanju in ne zmore ustrezno delovati, ni občutka varnosti, učenje je oteženo. Ustrezna stimulacija zavedanja lastnega telesa omogoča aktivacijo novih poti, ki vzpodbujajo ustreznejše prevajanje in filtriranje dražljajev. Zaznavanje lastnega telesa se spremeni, kar daje občutek varnosti in poveča možnosti za napredek. V prispevku je prikazan način spodbujanja zavedanja lastnega telesa za izboljšanje učenja in spreminjanje vedenj pri učencih s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju.

Ključne besede: zavedanje telesa, učenje, senzorna integracija, gradniki gibanja

I feel my body, I sense gravity – helping a child to become aware of his own body

Abstract

The human body contains a complex physiological system. Information received from the environment are converted into electrical signals that are transmitted via neurons through the body to the brain and back again, sending a response. If there is an interference disrupting normal current of information we can observe problems in perception of inner and outer orientation, body awareness, position of the body in space and its relationship towards the objects in its surroundings. In those cases, our body is not in its optimal condition and is not able to function normally, the feeling of safety is absent and learning is compromised. Appropriate stimulation of body awareness enables activation of new neural pathways that promote more efficient transmission and filtering of the stimuli. The body awareness changes and with this the feeling of safety is amplified and chances of improvement grow. In the article we want to present the method of stimulating body awareness for learning improvement and behavioural changes in students with severe mental disorders.

Key words: body awareness, learning, sensory integration, building blocks activities

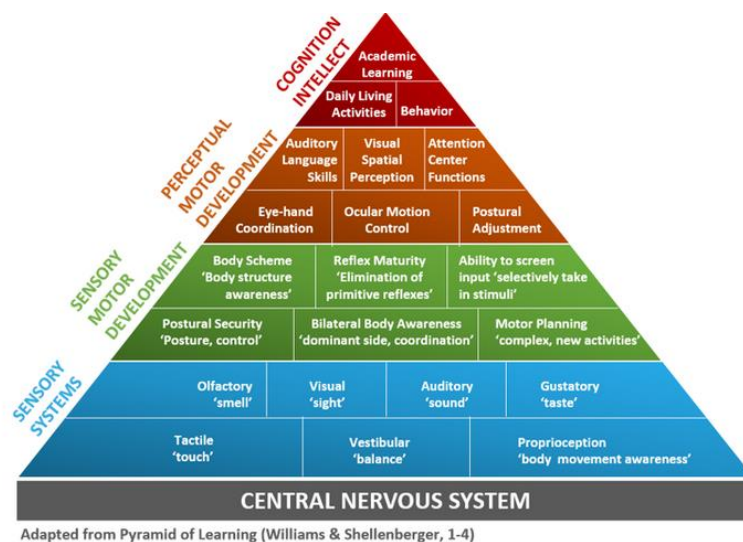
1 Uvod

Na telo delujejo različne sile iz okolja, ki vplivajo na to, kako posameznik zaznava svoje telo in ga umeščajo v prostor in čas. Mišice, sklepi in čutila možganom sporočajo informacije o telesu ter pomagajo razumeti odnose med stvarmi (npr. kako narazen stojita dve osebi), med telesom in stvarmi (npr. kako daleč je potrebno seči do igrače) v različnih okoljih. Brez ustrezno razvitega sistema sprejemanja, pretoka in obravnave dražljajev, funkcioniranje ni ustrezno. Oseba lahko deluje nerodno, nekoordinirano, ima težave s pozornostjo ali hiperaktivnostjo.

Zavedanje telesa je sposobnost prepoznavanja, kje v prostoru se telo nahaja. Za dobro funkcioniranje posameznika je pomembno, da sistemi v telesu delujejo usklajeno. Ker so ti procesi izredno zapleteni, se pogosto pojavijo težave. Vzroki so lahko različni, vendar lahko z nekaterimi pristopi, omogočimo pridobivanje dodatnih izkušenj, s katerimi spreminjamo ali ustvarjamo nove povezave v nevrološkem sistemu, s čimer pomagamo pri učenju.

1.1 Hierarhija učenja

Iz piramide učenja (Slika 1) lahko razberemo pomen posameznih nevroloških sistemov, ki delujejo soodvisno in se nadgrajujejo. Dobri temelji so potrebni za uspešno delovanje na višjih nivojih. Če sistem primerjamo s hišo, lahko ta stoji, kljub slabim temeljem, vendar je gradnja težja, hiša je nestabilna in se lahko hitro podre. Enako se lahko zgodi z nevrološkim sistemom. Če senzorni sistem, ki je temelj, ne zmore ustrezno funkcionirati, lahko posledice zaznamo na motoričnem ali kognitivnem nivoju, ki jih začnemo reševati v njegovih temeljih, ko prepoznamo izvor težav.



Slika 1: Učna piramida (Vir: www.naturallearningcenter.co.nz/body-awareness/)

1.2 Zavedanje telesa

Telo v vsakem trenutku zazna nešteto informacij iz okolja in telesa samega, ki jih naš retikularni sistem v možganskem deblu filtrira in nas opozori le na tiste, ki so za nas pomembni. 99 % informacij odbije, saj so za nas nepomembne (Masgutova S., Masgutov D., 2006). Če vsi sistemi v telesu delujejo, je funkcioniranje ustrezno. V primeru neustreznega delovanja, lahko nekje na poti dražljaja do možganov nastane zmeda in možgani napačno interpretirajo dobljene podatke, kar povzroči neustrezen odziv, ki se lahko kaže kot preobčutljivost ali neobčutljivost (hipersenzibilnost ali hiposenzibilnost). Pri učencih lahko prepoznamo določene značilnosti avtizma, težave s prostorsko ter časovno orientacijo, počasen delovni tempo, nekoordiniranost in nerodnost, težave s pozornostjo in hiperaktivnostjo, učne težave. Pogosto najprej začnemo z učenjem in s popravljanjem trenutnih težav, osnovni problem pa prezremo. Procesiranje senzornih informacij je temelj višjim kognitivnim veščinam. Če temelji niso trdni, njihovi možgani ne zmorejo zadostno ali pravilno filtrirati informacij. Oteženo je funkcioniranje v vsakdanjem življenju, osebe se ne počutijo varne v svojem telesu in okolju, strah jih je neznanih situacij, ne zmorejo se učiti. Kadar je naše telo v stresni situaciji, je pripravljeno na beg ali boj (zaščito in preživetje) in nesposobno učenja ter razvoja.

1.3 Spodbujanje zavedanja telesa

Spodbujanje zavedanja telesa pomeni spodbujanje senzornega sistema in integracije. S spodbujanjem je potrebno začeti v čim bolj zgodnjem otroštvu, saj je takrat razvoj najintenzivnejši, možgani pa izredno plastični. Otroci brez razvojnih težav zmorejo z gibanjem in igro pridobiti lastne izkušnje. Tisti, katerim razvoj onemogoča pridobivanje lastnih izkušenj, potrebujejo dodatno pomoč pri usklajevanju in dopolnjevanju dela čutil in spodbujanju senzorne integracije. Nevrološki proces nam pomaga organizirati čutne vnose iz lastnega telesa in okolja, da telo te informacije učinkovito uporabi znotraj določenega okolja (Ayers, 2005).

Za spodbujanje zavedanja telesa uporabljamo različne, naučene tehnike, opisane v nadaljevanju.

Dr. Svetlana Masgutova je delo usmerila v naravni razvoj otroka. Metoda temelji na nevrološkem, senzoričnem in motoričnem razvoju. Poudarja pomen poznavanja primarnih gibov in njihovo delovanje za razvoj drugih spretnosti, saj so gibanja in refleksni vzorci ključni elementi razvoja. Refleksi so ključni dejavniki razvoja, ki si sledijo v popolnoma predvidljivem zaporedju in z zorenjem nevrološkega, senzoričnega in motoričnega sistema izzvenijo oziroma preidejo v zavestna gibanja. Če v katerem koli obdobju pride do dogodkov, ki povzročijo travmo, lahko refleks ostane neintegriran ali se ponovno pojavi. Človek deluje okrnjeno, celo na stopnji preživetja, kar vpliva na njegovo vedenje in funkcioniranje. Z integracijo refleksov po programu Masgutova Nevrosensomotor Refleks Integration (v nadaljevanju MNRI) omogočamo razvoj višjih možganskih centrov (Masgutova, 2012).

Poleg refleksov je del MNRI metode tudi taktilna integracija. Cilji metode so optimiziranje možganskega delovanja, spodbujanje integracije senzornega sistema, omogočanje prijetne izkušnje varnega, spoštljivega, ljubezni polnega dotika, povzročanje pozitivne spremembe pri učenju in razvoju (Masgutova, Masgutov, 2006). Preko stimulacije kožnih receptorjev, lahko spodbudimo nastajanje novih nevroloških

poti, ki vzpodbujajo ustrežnejše prevajanje in filtriranje dražljajev. Po izvajanju taktilne integracije, učenec drugače zaznava svoje telo in se lažje umesti v prostor in čas. Napredek je viden v daljšem časovnem obdobju, a že občutek ugodja ob izvajanju, ima pozitiven in pomirjujoč učinek.

Poleg spodbujanja senzornega sistema preko dotikov, smo za izboljšanje zavedanja lastnega telesa uporabili tudi metodo Brain Gym, ki sta jo razvila zakonca Dennison. Predstavlja vaje za izboljšanje učenja, ki temeljijo na treh postavkah: učenje je naravna, prijetna dejavnost, ki traja vse življenje. Učne blokade povzročata naša nezmožnost, da bi premagali stres in negotovost. Vsi imamo tolikšne učne blokade, da smo se odvadili gibati (Dennison, Dennison, 2007). Na odpravljanje učnih blokad lahko vpliva šestindvajset vaj, s katerimi lahko otroku omogočimo lažje učenje.

Učenci z motnjo v duševnem razvoju ne zmorejo aktivno izvajati vseh vaj Brain Gyma ali lahko zaradi prečkanja možganske sredine sprožijo epileptične napade. Cecilia Koester je pri delu z otroci s težjimi motnjami v duševnem razvoju razvila sedem vaj in jih poimenovala Gradniki gibanja.

Metode, strategije in način dela prilagodimo posamezniku. Z opazovanjem njihovega gibanja, vedenja in funkcioniranja pridobimo informacije, ki nam služijo kot osnova za naše delo in omogočajo ustvarjanje trdnejših temeljev. V našem primeru imajo otroci ob senzornih primanjkljajih, tudi motnjo v duševnem razvoju.

1.4 Otroci z motnjo v duševnem razvoju

Otroci z motnjo v razvoju imajo zaradi počasnejšega in spremenjenega razvoja pogosto dodatne težave pri vzpostavljanju senzornega sistema. Poleg nižjih kognitivnih sposobnosti, pogosto opazimo težave z gibanjem in usklajevanjem gibov, govorom in s komunikacijo, skrbjo za samega sebe. Pogosto se pojavljajo stereotipna in ponavljajoča gibanja, izbruhi avtoagresije in agresije, nemir ter težave z vzpostavljanjem in vzdrževanjem pozornosti, očesnega kontakta.

Razred posebnega programa, ki ga bomo opisali, obiskujejo učenci z zmerno, s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju.

2 Prikaz dela v razredu

Proces razvoja, učenja in raziskovanja je učinkovit le, če se otrok počuti varnega, kar želimo s pogoji ustvariti v razredu.

Vsak dan začnemo z jutranjim krogom, da damo otroku občutek sprejetosti. Z vsakim se rokujemo in pozdravimo, da navežemo kontakt. Z vsemi otroki poskušamo vzpostaviti očesni kontakt in počakamo na njihov odziv. Učencu damo občutek pripadnosti, razvijamo odnos, hkrati mu pokažemo, kje v prostoru se nahaja, saj z rokovanjem dobi občutek za položaj rok glede na telo in telo v prostoru. Uči se upoštevati vrstni red in počakati.

Rokovanju z vsakim učencem sledi uvodni pozdrav. Besednemu delu sledijo tudi gibi, ki vključujejo lateralno in križno gibanje rok. Nekateri učenci zmorejo slediti gibanju, nekaterim gibanje asistiram. Tisti, ki gibanja ne želijo izvajati, že z gledanjem in s sledenjem dobijo določene dražljaje v možgane.

Sledi pogovor, kjer vsakega učenca posebej nagovorimo, vzpostavimo očesni in fizični stik ter ga spodbujamo k neverbalni ali verbalni komunikaciji, če in kolikor jo zmore. V času, ko se pogovarjamo, od učencev želimo, da sedijo na svojem mestu, ki je označen

s slikovno nalepko, toliko časa, da se krog zaključi. S tem krepimo sposobnost poslušanja, s čimer tudi neverbalni učenci pridobijo več govornih vzpodbud. Želimo, da vsak učenec dobi svojo prozornost in možnost komunikacije.

Z rokovanjem smo aktivirali sprednji del telesa, pred začetkom dela, želimo aktivirati tudi zadnji del. Vsakemu učencu posebej aktiviramo hrbtne in vratne mišice z vajo hoja ob hrbtenici. Koester (2013) navaja, da je namen vaje spodbuditev delovanja živcev in mišic ob hrbtenici, s čimer telesu olajšamo različna gibanja, ki so temelj za razvijanje notranje in zunanje pozornosti. Pomagajo nam razločevati sprednjo in zadnjo stran telesa in raziskovanje lastnega telesa in osebnega prostora.

Ko zaključimo uvodno rutino, aktivnosti za spodbujanja zavedanja telesa izbiramo učno aktivnost. Pri tem naj opozorimo, da so aktivnosti prilagojene sposobnostim vsakega posameznika. Uporabljamo elemente različnih zgoraj opisanih metod: Brain Gym (BG), Taktilna integracija (TI), Gradniki gibanja (GG) ter MNRI integracija posturalnih in dinamičnih refleksov (PDR).

Pri učenju pesmice, ob besedilu izvajamo stalna in ritmična zaporedja dotikov ali gibanja. Metoda taktilne integracije, ki jo v tem primeru največ uporabljamo, je oblika nevrostimulacije, s katero vplivamo na delovanje in aktivacijo kožnih receptorjev. Na takšen način izboljšamo razvoj senzoričnega, motoričnega in kognitivnega sistema, spodbujamo razvoj možganov, propriocepcije in zavedanje telesa. Otroku omogočimo boljšo orientacijo na sebi, v prostoru, času, na papirju. Hkrati lahko omilimo hipersenzibilnost ali hiposenzibilnost ter omogočimo sprejemanje dotika, kot občutka ugodja in varnosti, kar vpliva na socializacijo in čustvovanje (Masgutova, Masgutov, 2006).

Pred daljšim sprehodom ali motorično aktivnostjo izvedemo različne raztezne vaje, raztezanje stopal (GG) in integracijo Babinskega refleksa in refleksa povezovanja (PDR). Z razteznimi vajami izboljšujemo gibčnost, mišični tonus in spodbujamo spreminjanje telesne drže, hkrati pa razvijamo in utrjujemo živčne poti, ki povezujejo informacije v zadnjem delu možganov, s sprednjim delom, ki omogoča predelavo in izražanje le-teh. Raztezne vaje spodbujajo sproščanje različnih refleksov. Integracijo refleksov, ki jih prepoznamo kot neintegrirane, poskušamo integrirati po metodi dr. Masgutove. Velik pomen dajmo raztezanju stopala, saj se tam nahajajo točke, ki vplivajo na celoten živčni sistem in hrbtenico. Proprioceptorji, ki se nahajajo v stopalu, omogočajo zaznavanje položaja telesa v prostoru, povezanost okončin s trupom, uravnavajo napetost kit in krčenje mišic, v povezavi z vestibularnim sistemom prenašajo informacije za ohranjanje ravnotežja ter ravnovesja (Koester, 2013).

Kot predpripravo na fino motorične aktivnosti izvedemo integracijo Babkinovega refleksa in Robinzonov prijemalni refleks (PDR). Izvedemo raztezanje rok in pasivno kotaljenje vratu (BG). Koester (2010) je opisala, kako so nekatere vaje Brain Gyma, ki jih je izvajala z otroci s težjimi motnjami v razvoju povzročale epileptične napade ali učenci kognitivno in motorično niso zmogli izvajati posameznih vaj. S prilagoditvami ali pasivnim vodenjem, lahko tudi ti učenci dobijo impulze, ki pomagajo pri razvoju.

Kadar želimo izboljšati pozornost, sledenje, poslušanje, pogosto masiramo možganske, zemeljske, vesoljske gumbke in gumbka za ravnotežje. Z vihanjem ušes od zgoraj navzdol (miselni gumbki), spodbujamo zmožnost poslušanja in sproščamo mišice vratnega dela hrbtenice. Pogosto nežno držimo dve točki na čelu nad sredino obeh oči (pozitivni točki). Opisane vaje Brain Gyma Dennison in Dennison opredeljujeta kot vaje za energijo in poglobljane občutkov, s katerimi spodbujamo živčne povezave med telesom in možgani, spodbujamo pretok elektromagnetne energije skozi telo ter spodbujamo električne in kemijske izmenjave. Vse vaje zaradi specifičnosti učencev izvajamo učitelji. Spodbujamo tudi aktivacijo oči, vendar je zaradi

kratkotrajne pozornosti težje izvedljiva. Največkrat uporabimo balon ali žogico, ki predstavlja učencem motivacijo.

V pouk vpletamo različne dejavnosti, s katerimi krepimo zavedanje celega (ples, rajalna pesem: Pingvin, Bugi Vugi ...) ali posameznih delov telesa (hrbet: naredim x, kri teče; dlan ali stopalo: Križ kraž). S tem poskušamo spodbujati prečkanje telesne sredine in spodbujamo križno gibanje. Pri učencih, ki tega ne zmorejo, vaje izvajamo pasivno in gibanje opisujemo (na primer: z desno roko si se dotaknil levega kolena). Igre z žogo omogočajo boljše prepoznavanje, kje se telo v prostoru nahaja in povezavo okončin s trupom. Žoga je odličen pripomoček za krepitev zavedanja rok in celega telesa, povečanje ali vzdrževanje mišične moči v roki ali nogi in koordinacije. Ujemanje in metanje žoge spodbuja koordinacijo med roko in očesom, brcanje pa med nogo in očesom.

2.1 Nadzor samoagresivnega in agresivnega vedenja

V letošnjem šolskem letu se je pri enem učencu pojavilo izrazito samoagresivno in agresivno vedenje. Pogosto se grize v roko, ugriznil je tudi druge, jih lasal ali grabil okoli vratu. Trajanje epizod je različno dolgo in intenzivno. Daljše spremljajo različni telesni znaki: povečan srčni utrip, potenje, žeja in lakota. Opazili smo, da je v času napadov miselno odsoten, oči begajo in ne zaznavajo okolice. Med spremljanjem vedenja smo ugotovili, da nekatere intenzivnejše izbruhe lahko zaustavimo z ustreznim spodbujanjem zavedanja lastnega telesa.

Ob izbruhu poskušamo najprej vedenje prekiniti z jasnim, odločnim in glasnim verbalnim opozorilom. Vprašamo ga, ali želi vajo rama – bok, kar je prilagojena vaja Aktivacije jedra iz Gradnikov gibanja. Sledi izvajanje prilagojene vaje Žarenja iz popka. Koester (2013) opisuje, da se žarenje iz popka razvija skupaj s primarnimi refleksi in je temelj vseh gibalnih vzorcev. Izkušnja prebudi otrokovo zavedanje povezave med okončinami in trupom. Tem vajam običajno sledi vaja Gugalnica. Glede na situacijo, se izvaja na tleh ali v naročju (Dennison, Dennison, 2007). Vaja sprosti kolk in spodnji del hrbtenice ter poveča pretok likvorja v hrbtenici. V primeru večje vznemirjenosti, mu nudimo stimulacijo vestibularnega sistema z guganjem.

Med izvajanjem vaj opisujemo, kaj delamo, katerih delov telesa se dotikamo. Uporabljamo vedno isto zaporedje vzorcev za boljše sidranje v možganih. Med izvajanjem želimo njegovo prisotnost, zato pogosto vzpodbujamo njegovo sodelovanje na način ponavljanja štetja, abecede ali dokončevanja posameznih verzov učencu znanih pesmi.

Vaje so učencu pomembne in ga umirijo. Sedaj sam pogosto pokaže, da jih potrebuje in nas prime za roke. Zmanjšalo se je število in intenziteta napadov, pogosto imamo občutek, da smo napad uspešno preprečili ali zaustavili.

3 Zaključek

Otroci s posebnimi potrebami imajo pogosto težave pri ustreznem in učinkovitem prevajanju in prepoznavanju dražljajev ter reakcijah na njih. Informacije, ki jih dobijo, jim ne omogočajo varnosti, pogosto jih je strah. Zato lahko otrok išče prekomerne stimulacije, ne zmore razlikovati ustreznih dražljajev od neustreznih, pogosto ima visok prag tolerance za bolečino. Spodbujanje telesne sheme preko stimulacije senzornih receptorjev, aktivira nove poti, ki spodbujajo ustrežnejše prevajanje, filtriranje

dražljajev in dajejo možganom nove, drugačne informacije, ki lahko vplivajo na vedenje in funkcioniranje. Učenec začne drugače zaznavati svoje telo, kar mu omogoča boljše prepoznavanje dražljajev in umeščanje v prostor in čas. Napredek pogosto ni viden takoj, a že občutek ugodja, ki ga lahko dajemo pri izvajanju, ima pozitiven učinek. V našem primeru je bil opazen očiten napredek, saj nekaj učencev na začetku ni želelo taktilnih dražljajev in so jim bili neprijetni, nato pa so z opazovanjem in prilagoditvijo senzornega sistema v njihovem telesu, v vajah začeli uživati. Opazen je bil tudi napredek pri učencu z agresivnim vedenjem, saj se je njegova samoagresija zmanjšala, kar razumemo kot samostimulacijo.

Senzorni sistem je sistem, ki človeka umešča v prostor in čas, brez katerega ni mogoče ustrezno funkcionirati. Proces razvoja, učenja in raziskovanja je učinkovit le, če se otrok počuti varnega. Z vajami za zavedanjem lastnega telesa poskušamo zagotoviti, da otrok dobi občutek varnosti. Želimo preusmeriti tok neustreznih informacij v možgane in zgraditi nove, ustrežnejše povezave, s katerimi se izboljša telesna shema, čustvovanje, vedenje ter motorični, govorni in kognitivni razvoj.

V želji po odličnih akademskih dosežkih, pogosto pozabljamo, da je branje, pisanje in računanje uspešno le, če stoji na dobrih temeljih. Če prepoznamo bistvo, bo korak nazaj, pravzaprav dolgoročno pomenil dva koraka naprej.

4 Viri in literatura

1. Ayers, A. Sensory Integration and the Child. Los Angeles. 2005. Pridobljeno 13. 1. 2019, s <https://books.google.si/books?id=7NeFNFswo0C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
2. Bergant, T. Nova spoznanja o razvoju možganov. 2007. Pridobljeno 10. 1. 2019, s <https://www.kclj.si/dokumenti/razvojnanevrologija.pdf>
3. Bergant, T. Rast, razvoj in zorenje možganov. Psihološka obzorja. Letnik 21, št. 2, 2012, stran 51–60. Pridobljeno 10. 1. 2019, s http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2012_2/bregant.pdf
4. Dennison E., P., Dennison E., G. Priročnik za seminar Brain Gym 101, Odkrivanje ravnotežja v vsakdanjem življenju. 2007.
5. Dennison E., P., Dennison E., G. Telovadba za možgane: 26 vaj za boljši učni uspeh. 1. natis. Ljubljana: Rokus Klett. 2007.
6. Groleger S., K., Korelc, S. Motnje čutilnih in prepoznavnih sposobnostih pri otrocih in njihov pomen v razvoju otroka. Rehabilitacija, letnik. XI, št.1., stran 65–73. 2012. Pridobljeno 10. 1. 2019, s http://ibmi.mf.uni-lj.si/rehabilitacija/vsebina/Rehabilitacija_2013_No2_p083-090.pdf
7. Haggard, P., Wolpert, D., M. Disorders of Body Scheme. Pridobljeno 15. 1. 2019, s <http://cbl.eng.cam.ac.uk/pub/Public/Wolpert/Publications/HagWol04.pdf>
8. Jensen, E. Teaching with the Brain in Mind. 2. izdaja. 2005. Pridobljeno 10. 1. 2019, s <http://www.ascd.org/publications/books/104013/chapters/Movement-and-Learning.aspx>
9. Koester, C. I am the child: Using Brain Gym with Children Who Have Special Needs. 2. natis. USA, Reno: Movement Based Learning, Inc. 2010.
10. Martinčič Štiblar, D. in idr. Anatomija, histologija, fiziologija, Ljubljana. Medicinska fakulteta. 2008.
11. Masgutova, S., Curlee, P. Trauma recovery – Trauma recovery – You are a winner. A new choice through natural developmental movements. 3. izdaja. 2012. Pridobljeno 19. 1. 2019, s :

<http://masgutovamethod.com/uploads/media/uploads/source/Trauma-Recovery-You-Are-A-Winner.pdf>

12. Masgutova metod. Dostopno 10. 1. 2019, s <https://masgutovamethod.com/>
13. Masgutova, S., Masgutov, D. Taktilna integracija – Metoda nevro-senzorno-motorične integracije dr. Masgutove. Priročnik na seminarju. 2006.
14. Masgutova, S. MNRI Dynamic and Postural reflkex pattern integration. Svetlana Masgutova Educational Institute for Neuro-Sensory-Motor and Reflex Interation, LLC. 2012.
15. Senzorna integracija Slovenija. Dostopno 15. 1. 2019, s <https://senzornaintegracijaslovenija.weebly.com/>
16. Why is body awareness important. Dostopno 15. 1. 2019, s <https://www.yourtherapysource.com/blog1/2018/09/21/why-is-body-awareness-important-2/>

Strategije preprečevanja in premagovanja pojava naučene nemoči pri dijakih s posebnimi potrebami

Neža Pirih Zupan

Biotehniški center Naklo – srednja šola, Slovenija, neza.pirih@bc-naklo.si

Izvleček

Zaradi svojih primanjkljajev se dijaki s posebnimi potrebami v šolskem okolju pogosto soočajo z neuspehom. Posebej pri nalogah ali na predmetnih področjih, ki tem dijakom predstavljajo večji izziv, se ob številnih neuspehih pri njih lahko postopoma utrdi prepričanje, da z lastno dejavnostjo ne morejo vplivati na učno uspešnost.

Tak način pojasnjevanja oziroma pojasnjevalni slog teh dijakov ne vodi k delovanju, ampak jih lahko zanese v stanje pasivnosti. Poleg vpliva na motivacijo pri šolskem delu lahko naučena nemoč vpliva tudi na samopodobo posameznika ter posledično vpliva na vsa področja njegovega življenja.

V članku je predstavljenih nekaj strategij dela z dijakimi, pri katerih se je že razvil oziroma se razvija pojav naučene nemoči. Pri svojem delu jih lahko uporabljajo učitelji, svetovalni delavci ter drugi odrasli, ki delajo s to populacijo dijakov.

Ključne besede: naučena nemoč, strategije, dijaki, posebne potrebe.

Strategies for overcoming learned helplessness for students with special needs

Abstract

Due to their difficulties, students with special needs often face failure in school environment. Some tasks or subject areas present bigger challenges for them. Inevitably, they face failures and gradually establish a firm belief that they will not be able to affect their success no matter how much effort they put into their work or how many activities they participate in.

This kind of self-explanation doesn't encourage students to take action but can instead plunge them into a state of passiveness. Furthermore, the learned helplessness doesn't affect just the motivation in schoolwork - it also leaves consequences on self-image and other fields of their lives.

The article presents some of the strategies of coping with students who are in an on-going state of learned helplessness. Teachers, experts in helping profession and other adults may use these methods in their work.

Keywords: learned helplessness, strategies, students, special needs

1 Uvod

V primerjavi s svojimi vrstniki brez posebnih potreb se pri dijakih s posebnimi potrebami večkrat pojavi, da kljub vloženemu trudu doživijo neuspehe. Zato predstavljajo rizično skupino za razvoj naučene nemoči, saj lahko ponotranjijo prepričanje, da s svojim delovanjem ne morejo vplivati na izid oziroma da bodo v določenih učnih situacijah vedno nemočni. Ta nemoč se v šolskem okolju kaže kot nizka učna, storilnostna ter notranja motivacija, nizka pričakovanja glede uspeha v šoli, dvom v pozitivne izide, nezaupanje v svoje sposobnosti ter zmožnosti. Pozitivne izide pripisujejo sreči in ne sebi. Pride lahko tudi do prenosa (generalizacije) neuspeha v šoli na druga področja (Obolnar Hrnjičič, Piriš, 2013).

Načini pripisovanja uspeha ali neuspeha so bolj nazorno prikazani v spodnji tabeli:

	Odnos do uspeha	Zastavljeni cilji	Uspeh oz. neuspeh pripisujejo (atribucijska teorija)	Pogled na sposobnosti	Strategije
Usmerjenost k obvladovanju	Majhen strah pred neuspehom.	Cilji, usmerjeni k učenju: zmerno težki in izzivalni.	Trud, uporaba pravih strategij, zadovoljivo znanje.	Sposobnosti so spremenljive: lahko jih izboljšamo.	Prilagodljive – ob neuspehu poskusijo drug način dela, učenja).
Neuspehu izogibajoči se	Močan strah pred neuspehom.	Storilnostni cilji, ki so zelo težko ali zelo lahko dosegljivi.	Pomanjkanje sposobnosti je razlog neuspeha.	Sposobnosti niso spremenljive: ne moremo jih izboljšati.	Samouničujoče – manj truda, pretvarjanje, da jim je vseeno.
Neuspeh sprejemajoči	Pričakovanje neuspeha.	Storilnostni cilji ali ciljev sploh ni.	Pomanjkanje sposobnosti je razlog neuspeha.	Sposobnosti niso spremenljive: ne moremo jih izboljšati.	Naučena nemoč – mišljenje, da z ničemer ne morejo doprinesti k uspehu, verjetno obupajo.

Tabela 1: Povezava med slogom pripisovanja (atribucijami) in shemo o sebi (povzeto po Temet, K. (2012)).

Vsi vsako novo učno izkušnjo najprej (nezavedno) povežemo s pozitivnimi ali negativnimi čustvi ter določimo, ali je prijetna ali ogrožajoča. Če je negativni čustveni naboj, ki se pri tem ustvari, dovolj močan, lahko celo zavira logično, razumsko mišljenje (Marentič Požarnik, 2000).

Učenje ter doseganje učnih uspehov je zelo povezano s čustvenim dogajanjem. Pozitivna čustva ob učenju ta proces spodbudijo, močna negativna pa ga lahko otežijo ali celo preprečujejo.

Pri delu z otroki in mladostniki s posebnimi potrebami je potrebno pozornost vedno posvečati tudi čustvovanju ter izgradnji pozitivne samopodobe. Pomembno je, da se zavedamo pojava naučene nemoči, dovolj zgodaj zaznamo njegovo nastajanje ter, če je le mogoče, delujemo preventivno.

V članku je predstavljenih nekaj strategij dela z dijaki, ki so rizični za nastanek pojava naučene nemoči ali pa so jo že razvili. Uporabljajo jo lahko učitelji, svetovalni delavci, starši ter drugi strokovni delavci, ki delajo s to populacijo dijakov.

2 Strategije preprečevanja in premagovanja pojava naučene nemoči pri dijakih s posebnimi potrebami

2.1 Uporaba in učenje formulacije motivacijsko usmerjene povratne informacije

Na oblikovanje posameznikovega pojasnjevalnega sloga zelo vpliva način, na katerega učitelj in starši otroku podajajo povratno informacijo.

Odrasli lahko mladostniku ali otroku pomagajo tako, da ne podajajo povratnih informacij na negativen način (Gordon in Gordon, 2006).

Pri tem lahko uporabimo model pozitivnega podajanja povratnih informacij:

- Uporabimo specifične pohvale, spodbude.

S specifičnostjo pri podajanju pohval in spodbud dijaku sporočimo tudi to, da smo pozorni na njegovo delo, da ga res spremljamo.

- Odstranimo kritiko, ki poudarja napake.

Osredotočimo se na to, kaj je dijak rešil oziroma naredil prav, namesto da poudarjamo napake. Najprej podamo specifično pohvalo, ki se nanaša na vse, kar je dijak naredil prav ter na to, v katerem pogledu je napredoval.

Pri tem si lahko pomagamo s tako imenovanim »sendvič modelom« podajanja povratnih informacij. V tem primeru v razgovoru najprej podamo specifično pohvalo ali spodbudo, nato povemo, kje vidimo možne izboljšave in na koncu izrazimo še svoj pozitivni splošni vtis. Pomembno je, da je povratna informacija karseda takojšnja, iskrena ter da se osredotočimo na nekaj informacij, ki bi jih radi posredovali, da jih ni preveč.

- Odstranimo nerealna, popolna pričakovanja.

Kadar je posameznik soočen z zanj prezahtevno nalogo, se lahko zelo trudi in ne doseže rezultata. Ko je dijak v fazi krepitve svoje samopodobe ter spreminjanja pojasnjevalnega sloga, je pomembno, da ga ne soočamo s preveč prezahtevnimi nalogami.

2.2 Tehnika učenja po modelu

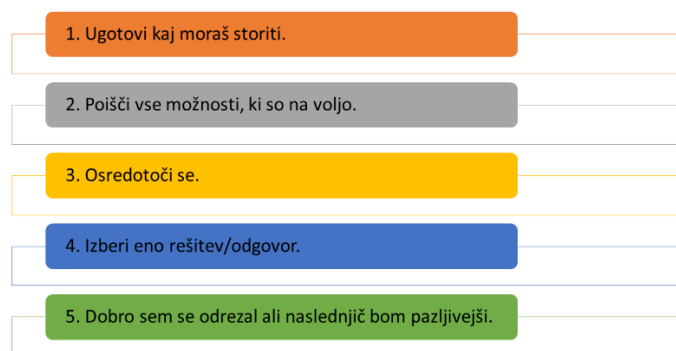
Pri pojavu naučene nemoči je bistveno, da dijaku zagotovimo več možnosti doživljanja uspeha pri reševanju posameznih šolskih nalog. Če ima dijak določen primanjkljaj, je

brez spodbude pri posameznih nalogah ali učnih vsebinah težko uspešen le ob samostojnem delu.

Rotvejn (2001, v Tement, 2012) predvidi naslednje faze modeliranja. Ta način uporabimo pri nalogah, ki so le malo nad dijakovimi trenutnimi sposobnostmi (niso prelahke, vendar niso tudi pretežke).

Faze modeliranja so naslednje:

1. Model samostojno rešuje nalogo in celoten postopek dela glasno ubesedi. Dijak ga pri tem opazuje.
Pri tem se osredotoča na uporabo strategije reševanja problemov po Gordon in Gordon (2006, str. 144).



Slika 2: Kartonček-strategija reševanja problema po Gordon in Gordon, 2006, str. 144

2. Dijak sam rešuje isto nalogo. Model ga usmerja (tudi s pomočjo kartončka »način reševanja problema«).
3. Dijak daje navodila sam sebi in rešuje nalogo ob upoštevanju sistematičnega pristopa.
4. Dijak rešuje nalogo ob šepetanju navodil. Če dijak postopka reševanja naloge še ni usvojil, lahko navodila najprej šepeta model in nato dijak sam.
5. Dijak rešuje nalogo molče in uporablja notranji govor.

2.3 Strategije spreminjanja dijakovega pojasnjevalnega sloga

Pri razumevanju pojava naučene nemoči pri dijakih s posebnimi potrebami je pomembno poznati oziroma se ukvarjati s posameznikovim pojasnjevalnim slogom. Tega si lahko razložimo kot priučeno navado, ki se je dijak nauči skozi svoje izkušnje. Gre za to, kako se bo dijak odzival na neko stresno situacijo: ali bo njegovo kognitivno odzivanje pozitivno ali negativno. Dijak lahko uspeh pripisuje dejavnikom, na katere ima vpliv, ali dejavnikom, na katere nima vpliva. Vse njegovo odzivanje temelji na prepričanjih, pri čemer so nekatera za dijaka lahko omejujoča, torej ga ne motivirajo za nadaljnje delo in ne spodbujajo pozitivne samopodobe (Seligman, 2011).

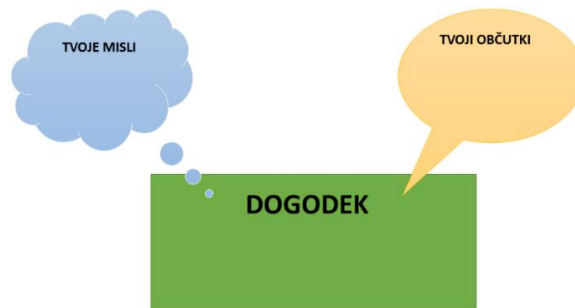
Slog pripisovanja lahko spreminjamo s pomočjo dialoga in vaj, ki vplivajo na posameznikova prepričanja. Obstaja več različnih vaj, ki jih pri tem lahko uporabimo. Sama bom bolj podrobno opisala eno.

PREPOZNAVANJE OMEJUJOČIH PREPRIČANJ OZ. NOTRANJEGA GOVORA TER ISKANJE NOVIH VIROV MOČI

1. Prepoznavanje negativnih misli ob stresnem dogodku

Dijaka preko sheme – delovnega lista ter razgovora prosimo, da najprej z eno besedo ali besedno zvezo poimenuje zanj stresen dogodek. Nato dijak sam ali učitelj/svetovalni delavec v shemo vpiše ime dogodka, ki ga je dijak imenoval kot stresno situacijo.

Dijaka nato vprašamo, kaj je razmišljal pred ali med samim dogodkom. Če ima težave spomniti se dogodka, ga prosimo, da se udobno nasloni, zapre oči in opiše, kaj vidi, sliši in čuti v dogodku, ki mu predstavlja problemsko situacijo. Nato ga vprašamo o čem razmišlja.



Slika 1: Shema prepoznavanja načina mišljenja v posameznih situacijah (Gordon in Gordon, 2006, str. 76)

Ko prepoznamo negativno prepričanje, ga dijak oziroma mi sami zapišemo v oblaček tvoje misli.

Kasneje dijaka vprašamo še, kako se je ob dogodku počutil, ter to zabeležimo v rubriko tvoji občutki (točno s tisto besedo, ki jo je uporabil dijak).

2. Iskanje nasprotnih, pozitivnih primerov delovanja ter oblikovanje novih pozitivnih prepričanj

Dijaka prosimo, naj poišče situacijo v življenju, ko je zmožni razmišljati drugače. Prosimo ga, naj jo poimenuje z eno besedo ter razmišlja o tem, kakšen notranji govor je imel takrat.

Če dijak ne najde lastnega pozitivnega primera mišljenja, ga lahko spodbudimo, da poišče osebo, za katero misli, da bi to situacijo lahko obvladovala (lahko je znana oseba, nekdo, ki ga dijak spoštuje). Nato ga vprašamo, kaj misli, kako naj bi ta oseba v tej situaciji razmišljala.

Preko podanih informacij nato preko vprašanj dijaka vodimo, da samostojno (s sebi lastnimi jezikovnimi vzorci, besednim zakladom) oblikuje novo, bolj pozitivno prepričanje. Tega zapiše na list papirja. Dijaka vprašamo, ali bi se pod

to prepričanje lahko podpisal, bi ga lahko overil pri notarju. Če se dijak strinja, se pod novo prepričanje podpiše, sicer skupaj z njim še preoblikujemo prepričanje, dokler se z njim ne strinja.

Na tej točki lahko dijak tudi prečrta negativno prejšnje prepričanje, ki ga je zapisal v 1. koraku tega modela.

3. Tehnika »ustavi se«

Ko dijak opazi, da se je pojavila negativna avtomatična misel ali omejujoče prepričanje, je pomembno, da mu podamo naslednja navodila – korake.

1. Stop (Ustavi se, vdihni in izdihni.).
2. Sprejmi misel, ki je prišla (Sprejmi tudi negativno misel, ne obsojaj se zaradi tega, povej si – vse je dobro, prišla je ta misel).
3. V mislih ponovi pozitivno misel ali pozitivno prepričanje, ki bo nadomestila negativno. Večkrat jo ponovi.

3 Sklep

Naučena nemoč ne predstavlja le ovire pri učenju, ampak s svojim vplivanjem na samopodobo mladostnika vpliva tudi na druga področja njegovega življenja.

Široko znanje o pojavu naučene nemoči ter poznavanje strategij preprečevanja in premagovanja le-te učiteljem, staršem in drugim strokovnim delavcem pomaga pri delu z mladostniki s posebnimi potrebami. Pojav naučene nemoči namreč vpliva na kognitivno področje, motivacijo in čustveno področje posameznika. Pomembno je, da iščemo osnovne vzroke izzivov, s katerimi se soočajo dijaki s posebnimi potrebami, saj le tako vplivamo na vsa področja, ki jih ti zadevajo. Pojav naučene nemoči lahko predstavlja enega od vzrokov določenega načina delovanja ali čustvovanja, zato je pomembno, da ga poznamo ter da ga v svojem delu tudi naslavljamo.

V svojem članku sem se dotaknila le treh možnih strategij dela, ki jih lahko uporabimo pri preprečevanju in premagovanju pojava naučene nemoči. Obstaja še več drugih strategij ter podpornih področij, preko katerih lahko vplivamo na nastanek tega pojava. Možno razširitev svojega dela vidim prav v raziskovanju več možnih strategij premagovanja in preprečevanja pojava naučene nemoči pri mladostnikih. Ob tem bi lahko tudi beležili uspešnost posameznih strategij ter naredili nabor teh, ki so se izkazale za najučinkovitejše.

4 Literatura in viri

Arnold, N. G. (1996). Learned Helplessness and Attribution for Success and Failure in LD Students. Pridobljeno dne 12. 3. 2019, s spletne strani www.ldonline.org

Gordon, R., Gordon, M. (2006). The turned-off child: learned helplessness and school failure. Salt Lake City: Millennial Mind Publishing.

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

Obolnar Hrnjčić, M., Pirih, N. (2013). Učinkovite strategije preprečevanja in premagovanja pojava naučene nemoči pri otrocih s posebnimi potrebami v osnovni šoli. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Seligman E. P. M.(1992) Helplessness: On Depression, Development, and Death (Series of Books in Psychology). W. H. Freeman and Company. New York.

Seligman E. P., M. (2011). Optimističen otrok. Modrijan. Ljubljana

Tement, K. (2012). Učiteljevo pojmovanje pojava naučene nemoči pri otrocih s posebnimi potrebami v osnovni šoli. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Prizemljenost v šolskem okolju

Primer dobre prakse

Špela Potočnik

Zavod sv. Frančiška Saleškega, OE Gimnazija Želimlje, Slovenija,
svetovalna@zelimlje.si

Izvleček

Prispevek s pomočjo polivagalne teorije predstavi in razloži odzive živčnega sistema ter telesa na stres in travmo, a hkrati ne pozabi izpostaviti dejavnikov šolskega okolja, ki vzajemno vplivajo na obrambne odzive udeležencev v vzgojno-izobraževalnem procesu. Namen prispevka je predstaviti primer dobre prakse dela z dijakinjo, pri kateri se je pojavil panični napad pred pisnim preverjanjem in ocenjevanjem znanja. Prispevek s pomočjo modela nevrocepcije razloži učinkovite strategije pomoči ter poudari pomembno vlogo pedagoškega delavca pri oblikovanju lastne prizemljenosti, saj le-ta vpliva na odziv učenca v stresnih situacijah.

Ključne besede: obrambni odziv, avtonomni živčni sistem, polivagalna teorija, panični napad, nevrocepcija

Staying down to earth in the school environment an example of good practice

Abstract

The article introduces the defence responses of the body and nervous system to stress and trauma with help of the polyvagal theory. The article does not forget to highlight the factors of the school environment that interact with the defence responses of teachers in the educational process. The purpose of the paper is to present an example of good work (in practice) with a student who has had a panic attack before a school test. The contribution of the model explains the helpful strategies of help and it also emphasizes how important the role of a teacher or social worker is for himself to educate and work on his own regulation of stress responses.

Key words: defence response, autonomic nervous system, polyvagal theory, panic attack, neuroception

1 Uvod

Vsakodnevni stres v šolskem letu je velik tako za dijake kot za pedagoške delavce in se stopnjuje od prvih septembrskih dni do konca šolskega leta. Delovne naloge šolske svetovalne delavke zajemajo široko paleto delovanja, saj vključujejo kompleksnost pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj (ZRSŠ, 2008). Glede na izsledke raziskav, domačih in tujih (Petkovšek, 2015 po Cooper in drugi 2001), je delo učitelja eden izmed bolj stresnih poklicev. Kronični stres pogosto vodi v izgorelost učiteljev in učencev. Viri stresa so bili z vidika izvajalcev vzgoje ter izobraževanja že pogosto preučevani, zato so v prispevku polje zanimanja drugi udeleženci vzgoje in izobraževanja – dijaki. Poznamo regulacijo obrambnih odzivov med stresnimi situacijami naših dijakov? Vemo, kako učinkovito, inovativno odreagirati v primeru paničnega napada?

2 Obrambni odzivi

Stephen W. Porges (po Deb, D., 2018), utemeljitelj polivagalne teorije, pravi, da so obrambni odzivi hierarhično vrojeni v nas, kar pomeni, da se avtonomni živčni sistem odziva glede na hierarhijo varnosti:

- varno – družbena povezava, socializacija, komunikacija, prizemljenost,
- nevarno – beg ali boj,
- življenjsko ogrožujoče – zamrznitev, disociacija, preplavitev, panika.

Ko govorimo o stresu, vemo, kdaj ga občutimo, oziroma zelo dobro vemo, kako se ne želimo počutiti. Ne glede na to, ali smo v šoli ali ne, so odzivi na nevarnosti enaki. "V blagih oblikah je stres lahko vznemirljiv in deluje motivacijsko, potrebujemo ga tudi v vsakodnevnem življenju, da lahko normalno funkcioniramo. Če ne traja dolgo, običajno ne povzroča večjih težav niti našemu psihološkemu niti telesnemu stanju" (Ključevšek, 2018, 22). V brezizhodni situaciji, ko beg in boj nista mogoča ter smo življenjsko ogroženi, da dosežemo preživetje, lahko postanemo telesno negibni (zamrznitev), preidemo v stanje disociacije ali smo čustveno preplavljeni, lahko pa doživimo panični napad (Wilson, 2018). V živalskem svetu lahko primer zamrznitve vidimo na posnetkih, ki prikazujejo odzive živali, soočenih s plenilci (Lindhe, 2011), ter njihov postopen prehod v stanje ravnotežja (Hopper, 2017). V šolskih situacijah je panični napad pojav mejnega obrambnega odziva, saj avtonomni živčni sistem dijaka zazna najvišjo stopnjo nevarnosti, zato odreagira tako, da se izklopi.

3 Polivagalna teorija – odziv živčnega sistema

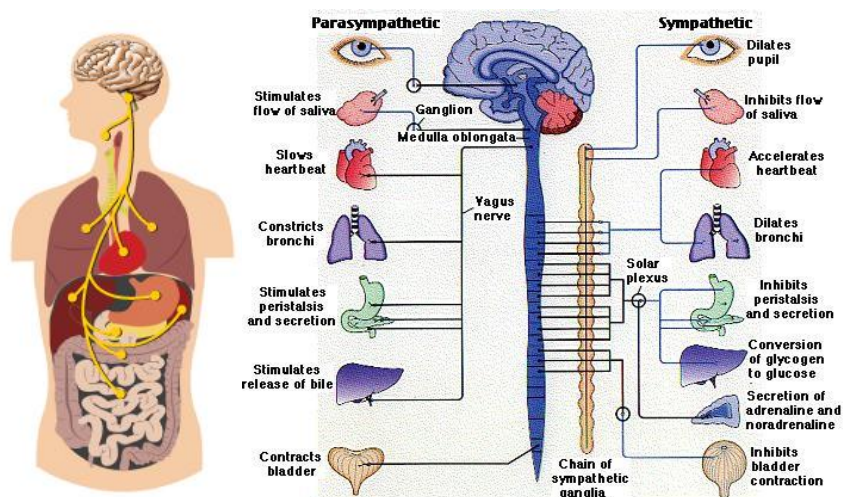
Polivagalna teorija razlaga obrambne odzive z vpogledom v fiziološko stanje posameznika. Porges (PsychAlive, 2018) pove, da ni imel namena razvijati posebne teorije. Zanimalo ga je predvsem to, kako je lahko en živec (vagusni živec ali *klatež*), ki izvira iz možganskega debla in sega vse do trebušne votline, pokazatelj prožnosti, odpornosti in tveganja za razvoj. Polivagalna teorija delovanje avtonomnega živčnega sistema predstavi z novih zornih kotov, ki so zelo pomembni za boljše razumevanje psihološkega in medosebnega delovanja ter naših odzivov v dejanskih ali zgolj navidezno nevarnih situacijah (Kuhar, 2017).

3.1 Vagusni živec

Vagusni živec je deseti možganski živec in je glavni sistem parasimpatičnega živčevja, ki ima dve veji (zato polivagalna teorija):

- ventralno vagalna veja je evolucijsko najmlajša in je odgovorna za družbeno povezovanje, saj oživčuje sluznico žrela, grla in požiralnik ter kožo zunanega sluhovoda (Levine, 2010, 18); kadar je stimuliran ta del vagusnega živca, lahko z osebami okoli sebe komuniciramo, jih pogledamo v oči, smo veseli, ustvarjalni in družbeno povezani,
- dorzalno vagalna veja je na hrbtni strani možganskega debla in sega do drobovja; ima pomembno nalogo pri uravnavanju delovanja skorajda vseh notranjih organov, hkrati tudi obvešča možgane o tem, kaj se dogaja v našem telesu, regulira telesne procese, povezane z ohranjanjem telesne energije, kot so vnos hrane, prebava, absorpcija hrane, ter ima ključno vlogo pri imobilizacijskem odzivu (prav tam, 2010); kadar je aktiviran dorzalno vagalni del parasimpatičnega živčnega sistema, je stopnja nevarnosti tako velika, da z namenom, da ne čutimo bolečine, naše telo preprosto otrpne ali se miselno oddalji od resničnosti (disociacija).

“Na drugi strani imamo simpatično živčevje, katerega odziv je mobilizacijski: boj ali beg” (druzina.ena.com, 2016, 2).



Slika 1: Živec vagus

Vir: <http://stresistres.si/blog/vsega-je-kriv-zivec-vagus/> (10. 5. 2019)

Simpatični in parasimpatični del živčnega sistema imata popolnoma nasprotna funkcija, ki se vsakodnevno izmenjujejo. Pomembno je, da naše življenje poteka tako, da prevladuje ventralno vagalni del parasimpatični del živčnega sistema, saj podpira občutek varnosti in družbene povezave, v nasprotju z dorzalno vagalno vejo, ki se odziva na ekstremno nevarnost s kolapsom.

Kadar se počutimo zamrznjene, nemočne, *neprisotne*, je dorzalno vagalni del živca vagusa prevzel kontrolo. V šolskem vsakdanu se tako dijaki kot pedagoški delavci premikamo gor in dol po lestvici obrambnih odzivov. Sprašujem se, ali se kdaj vprašamo, kje na tej lestvici se nahajamo mi in kje dijaki ter na kakšen način bi lahko izboljšali počutje.

Tabela 1: Lestev avtonomnega živčnega sistema

VENTRALNO VAGALNI ŽIVČNI SISTEM
VARNOST
DRUŽBENA POVEZAVNOST
SIMPATIČNI ŽIVČNI SISTEM
MOBILIZACIJA
BEG ALI BOJ
DORZALNO VAGALNI ŽIVČNI SISTEM
IMOBILIZACIJA
KOLAPS

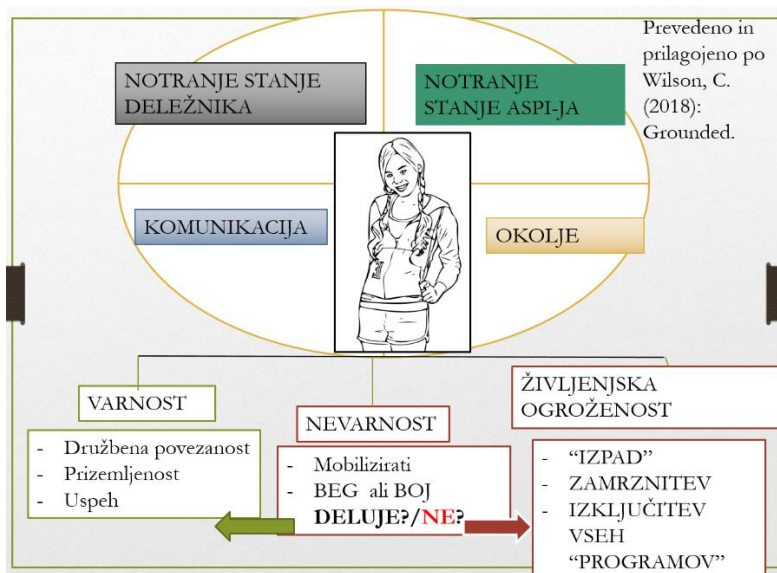
Vir: Deb, D. (2018).

4 Prizemljenost v šoli

Claire Wilson (2018) predstavi pogled na neurorepcijo in stopnjo varnosti v šolskem prostoru ter ga slikovito prikaže s preprostim diagramom. Učenec se v šolskem okolju odziva glede na prepoznano stopnjo varnosti različnih dejavnikov:

- lastnega notranjega stanja (Ali se počutim varno?),
- notranjega stanja osebe v bližini (Je oseba poleg mene varna zame?),
- varnosti okolja (Ali je okolje varno?),
- stopnje varnosti v komunikaciji (Ali je intonacija glasu primerna, mirna, varna?).

Na podlagi štirih dejavnikov strokovni delavec lažje razume obrambne odzive učenca ter mu pomaga z intervencijami.



Slika 2: Neurorepcija in stopnja varnosti v šolskem prostoru
Vir: Wilson, C. (2018).

4.1 Kaj je to prizemljenost?

Prizemljenost je stanje, ko "lahko oseba čuti zadnjico na stolu, vidi svetlobo, ki prihaja skozi okno, čuti napetost v mečih ter sliši veter, ki šumi zunaj" (Bessel van der Koelk, 2014, 70). Gre za lastnost osebe, ki je v stiku sama s seboj, stvarna v svojih pogledih in dejanjih. Takrat oseba čuti varnost in ima občutek, da je nič ne ogroža ter da se lahko brezskrbno razvija (Wilson, 2018). Porges (PsychAllive, 2018) pove, da prizemljenost čutimo kot globoko umirjenost, zmožnost sočutja in empatije, orientiranost v prostoru ter odprtost za nova spoznanja. V prizemljenem, družbeno povezanem stanju oseba z lahkoto ustvarja in gradi socialne povezave (po Porges, 2019) ter se proaktivno udeležuje v vzgojno-izobraževalnem procesu.

4.2 Kako prepoznati in spodbujati prizemljenost v šolskem prostoru?

Wilson (2018) poda udeležencem v vzgoji in izobraževanju smernice za vzpodbujanje prizemljenosti. Osredotoči se na različna področja ter našteje, na kaj smo lahko pozorni, ko opazujemo prizemljenost učencev in svojo prizemljenost:

- področje telesa (vzpostavljanje očesnega kontakta ter prepoznavanje počutja drugih, prepoznavanje sprememb tona glasu ter napetosti v mišicah, filtriranje zunanjih glasov in шумov, zmožnost osredotočanja na zvok, zmožnost učinkovitega sledenja navodilom, umirjena srčni utrip in dihanje, zmožnost globokega vdiha, prepoznavanje lakote in utrujenosti, dobro delovanje imunskega sistema ...),
- področje misli (dobro delovanje neokorteksa, učinkovito načrtovanje, organizacija, razreševanje konfliktov, sprejemanje dobrih odločitev in pogovor o izzivih ...),
- področje komunikacije in odnosov (odzivanje na druge osebe, uporaba humorja, razločevanje resnice od laži, zmožnost biti z ljudmi, ki so vznemirjeni, jezni in tesnobni ...),
- področje življenjske naravnosti (pozitiven pogled na svet, vzravnana drža, veder odnos do življenja, zmožnost raziskovanja, širjenja življenjskih izkušenj, zmožnost tveganja, čutenje notranjih občutkov, zaznavanje posameznih delov telesa ...),
- področje samozavedanja (zavedanje in sprejemanje čustvenega stanja, odprtost za nova spoznanja, pripravljenost deliti osebne informacije o sebi ...).

5 Študija primera

Z izredno študijo primera želim predstaviti potek izvedenih intervencij pri dijakinji s čustvenimi in vedenjskimi težavami, ki se je dve uri pred pisnim preverjanjem znanja panično odzvala. Opišem intervencijo šolske svetovalne delavke v luči preventivnega vzgojnega sistema ter asertivno komunikacijo med udeleženci. Opišem korake dela z dijakinjo in nakažem primer dobre prakse.

V študijo primera so vključeni dijakinja, pedagoški delavci in svetovalna delavka. Pri dijakinji s travmatično izkušnjo se izrazijo panični napadi, ki se v šolskem okolju pojavijo pred večjimi stresnimi situacijami (pisno preverjanje in ocenjevanje znanja).

Dijakinja dve uri pred preverjanjem in ocenjevanjem znanja pristopi do svetovalne delavke in pove, da ji srce močno bije, da se njeno telo trese, težko lovi sapo ter da čuti tesnobo v prsnem košu. Skrbi jo, da bo doživela panični napad, saj izgublja kontrolo nad dihanjem. V obraz je bleda, govori nepovezane stavke.

5.1 Besedne intervencije

Svetovalna delavka prepozna obrambni odziv. Z globokim vdihom in podaljšanim izdihom prizemlji samo sebe. Sledijo besedne intervencije in razreševanje mejnega obrambnega odziva dijakinje.

Opis poteka pogovora:

Svetovalna delavka: »Maja¹, poglej me v oči.«

Maja pogleda v oči.

Svetovalna delavka: »Povabim te, da globoko vdihneš skozi nos ter dih zadržiš na 1, 2, 3 ter ga počasi izdihuješ na 4, 5, 6, 7, 8, dokler ti ne zmanjka izdiha, nato zadržiš zrak do 9, 10, 11 ter na moj znak ponovno vdihneš skozi nos.«

Dijakinja sledi navodilom.

Svetovalna delavka trikrat ponovi zgornja navodila.

Dijakinja sledi navodilom.

Svetovalna delavka: »Kakšne barve je moja majica?«

Dijakinja: »Zelena.«

Svetovalna delavka: »Kaj piše na tvoji majici?«

Dijakinja pove.

Ker dijakinja odgovori in vokalizira, svetovalna delavka nadaljuje z besedno intervencijo: »Povabim te, da s palcem in kazalcem potegneš svoj jezik ven iz ust!«

Dijakinja pogleda in se zasmije. Jezik namreč zdrsne skozi prste. Dijakinja postopno umiri srčni utrip in se prizemlji. Še isti dan uspešno opravi pisno preverjanje in ocenjevanje znanja.

5.2 Vloga okolja in komunikacije

Vsi udeleženci (ravnatelj, razrednik, profesor in svetovalna delavka) so o odzivih dijakinje obveščeni. Po odobritvi ravnatelja in razrednika, da svetovalna delavka lahko vzame dijakinjo od pouka, se za dijakinjo pripravi optimalno okolje:

- pisanje testa v individualni situaciji,
- odprto okno,
- kozarec vode,
- možnost prekinitve pisanja,
- možnost podaljšanja časa pisanja.

Komunikacija znotraj šolskega tima je hitra, učinkovita, dvosmerna, enoznačna in skladna, saj se udeleženci odzovejo takoj, ko težava nastane. Ustni dogovor, s katerim se strinjajo vsi udeleženci, pripomore k uspešni zagotovitvi optimalnih pogojev za dijakinjo v stiski.

¹ Ime je izmišljeno.

6 Zaključek

V zadnjih letih opažam, da se v gimnazijskem programu povečuje število dijakov s posebnimi potrebami, ki so uvrščeni v kategorijo čustvenih in vedenjskih težav. Delo svetovalne službe zato zahteva prepoznavanje travme, ki se pogosto skriva za anksioznostjo, paničnimi napadi, samopoškodovanjem, miselnimi blokadami, suicidalnostjo, težavami s koncentracijo in pozornostjo idr. Običajno so ti dijaki napoteni v strokovno obravnavo, kjer so deležni bodisi psihiatrične ali psihoterapevtske obravnave in nato postopno uvedeni v šolsko okolje.

Na podlagi ugotovitev želim vzpodbuditi šolske svetovalne delavce k širjenju razumevanja in prepoznavanja mejnih obrambnih odzivov v šolskih situacijah ter jih spodbuditi k izoblikovanju lastne prizemljenosti, saj tudi s poznavanjem občutka lastne prizemljenosti omogočimo dijaku v mejnem obrambnem odzivu (panika, zamrznitev, disociacija), da *spleza* navzdol po lestvi avtonomnega živčnega sistema in se tudi sam prizemlji.

7 Viri in literatura

Deb, D.: *The Polyvagal Theory in Therapy. Engaging the rhythm of regulation*. New York, London: W. W. Northon & Company, 2018.

Druzina.ena.com: *Novo znanstveno odkritje: stimulacija živca vagus občutno zmanjšuje vnetja* (online). 2016. (vzeto s spleta 20. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://druzina.ena.com/zdravje/stimulacija-zivca-vagus-obcutno-zmanjsuje-vnetja.html>.

Hopper, J.: *Impala Freeze Response* (online). 2017. (vzeto s spleta 9. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=Ox7Uj2pw-80>.

Ključevšek, A.: *Duševne motnje, imunološki odgovor in psihonevroimunologija. Zaključna naloga* (online). Koper: Univerza na Primorskem, Fakulteta za matematiko, naravoslovje in informacijske tehnologije, 2015, str. 22. (citirano 10. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.famnit.upr.si/sl/izobrazevanje/zakljucna_dela/view/311.

Kuhar, M.: *Pomen polivagalne teorije za razumevanje komunikacij, travma terapijo in samopomoč* (online). 2017. (vzeto s spleta 10. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://metta.si/pomen-polivagalne-teorije-za-travma-terapijo-samopomoc/>.

Levine, P. A.: *In an Unspoken Voice: How the Body Releases Trauma and Restores Goodness*. Berkeley, California: North Atlantic Books, 2010.

Lindhe, J.: *Freeze Response when a Possum is Playing Dead* (online). 2011. (vzeto s spleta: 10. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=sNNCBCqdHQs>.

Petkovšek, T.: *Stres in izgorelost srednješolskih učiteljev v povezavi s pogoji dela. Magistrsko delo* (online). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede Ljubljana. 2015. (citirano 10. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://dk.fdv.uni-lj.si/magistrska/pdfs/mag_petkovsek-tina.pdf.

PychAlive: *Dr. Stephen Porges: What is the Polyvagal Theory* (online). 2018. (vzeto s spleta 10. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=ec3AUMDjtKQ>.

Sintič, M.: *Česa je kriv živec Vagus?* (online). 2017. (vzeto s spleta 21. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://stresistres.si/blog/vsega-je-kriv-zivec-vagus/>.

Van der Kolk, B.: *The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma*. New York: By Penguin Books, 2014.

Wilson, C.: *Grounded. Discovering the missing piece in the puzzle of children's behaviour*. United Kingdom: CHEW Initiatives, 2018.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo (ZRSŠ). *Programske smernice. Svetovalna služba v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in v dijaških domovih* (online). 2008. (citirano 24. 6. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Programske_smernice_SS.pdf.

Mladostniki po poškodbi glave – kam?

Tanja Prezelj

Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje Kamnik, Slovenija,
tanja.prezelj@cirius-kamnik.si

Izvleček

Starši mladostnikov po poškodbi glave se po končanem zdravljenju v bolnišnici pogosto znajdejo v stiski, kam s svojim otrokom. Šolanja v rednih srednješolskih programih niso zmožni in še vedno potrebujejo rehabilitacijo. Ena od ustanov, ki ima poseben program, namenjen gibalno oviranim mladostnikom ter gibalno oviranim mladostnikom s številnimi drugimi oblikami hendikepa, je Cirius Kamnik. Ta program se izvaja v srednji šoli in se imenuje (Post)rehabilitacijski praktikum. Nastal je leta 2001, prenovljen pa je bil leta 2014. Vsebuje zdravstveno, terapevtsko in rehabilitacijsko usposabljanje ter izobraževanje po individualiziranih vzgojno-izobraževalnih programih. Mladostniki se v tem programu izobražujejo, praktično usposablajo v delavnici in vzgajajo. Usposabljanje lahko traja od zaključka osnovne šole pa do njihovega šestindvajsetega leta starosti. Mladostnik lahko predčasno konča usposabljanje v tem programu, če se njegovo stanje izboljša, ali pa se vključi kam drugam.

Ključne besede: poškodba glave, rehabilitacija, (post)rehabilitacijski praktikum, individualiziran, usposabljanje

Adolescents with head injury – which school?

Abstract

The parents of adolescents, who suffered a head injury, often do not know which school their child should go to after leaving hospital. The adolescents are incapable of attending regular secondary school and still need special rehabilitation. Cirius Kamnik is an institution that offers a special program designed for physically disabled adolescents, including the physically disabled adolescents who suffer multiple disabilities. Secondary school of CIRIUS Kamnik provides the program, which is called (Post)rehabilitation Practicum. It was created in 2001 and renewed in 2014. It includes health, therapeutic and rehabilitation training and education based on individualized educational programs. The adolescents are educated and practically trained in workshops. The training can last from the completion of primary school to the age of twenty-six. The adolescent can finish the training in this program earlier if his/her condition improves, or goes to a different place.

Keywords: head injury, rehabilitation, (Post)rehabilitation Practicum, individualized, training

1 (Post)rehabilitacijski praktikum

Cirius Kamnik je ustanova, ki je namenjena izobraževanju in usposabljanju otrok in mladostnikov z gibalno oviranostjo ali z različnimi dolgotrajnimi obolenji (Cirius Kamnik, 2019). Eden izmed programov, ki jih izvajamo, je (Post)rehabilitacijski praktikum. Program je nastal leta 2001, prenovljen pa je bil leta 2014. V zadnjih letih se je namreč povečalo število učencev in dijakov, ki niso zmogli šolanja v obstoječih srednješolskih programih, zato je bilo potrebno posodobiti vsebine, cilje, oblike in pogoje za izvajanje ter vključitev v program. Pogoji za usmeritev so gibalna oviranost in končana osnovna šola ali zaključena osnovnošolska obveznost z nižjim izobrazbenim standardom. Učence usmeri komisija za usmerjanje. Mladostniki, ki se vključujejo v program, so:

- gibalno ovirani in dolgotrajno bolni dijaki, ki imajo napredujočo bolezen, poškodbo, motnjo ali okvaro oziroma njihovo kombinacijo – kognitivne zmožnosti so take, da ne morejo uspešno zaključiti rednega ali prilagojenega srednješolskega programa,
- gibalno ovirani učenci, ki so utrpeli nenadno okvaro ali poškodbo – kognitivne funkcije so tako znižane, da ne bi zmogli obstoječega srednješolskega programa,
- gibalno ovirani dijaki, ki so vključeni v srednješolski program, vendar so se njihove kognitivne in psihofizične sposobnosti zmanjšale zaradi bolezni, poškodbe, okvare ali drugih razlogov – programa, v katerega so vključeni, ne morejo uspešno dokončati,
- mladostniki, ki imajo status gibalno oviranega dijaka ali pa ga lahko pridobijo, saj je zaradi poškodbe, okvare ali kombinacije motenj potrebna predčasna ocenitev in preusmeritev v (Post)rehabilitacijski praktikum.

Program poleg izobraževanja po individualiziranih vzgojno-izobraževalnih programih vsebuje tudi zdravstveno, terapevtsko in rehabilitacijsko obravnavo. Vsebuje tri enakovredne dele:

- splošno modularno izobraževanje oziroma obiskovanje pouka pri tistih predmetih, ki so izbrani iz obstoječih srednješolskih programov,
- praktično usposabljanje v delavnici,
- vzgojno področje.

Poseben del je kognitivna in nevropsihološka rehabilitacija, ki je namenjena razvijanju kognitivnih funkcij. Lahko je integrirana v samo izobraževanje ali pa poteka kot posebna oblika dela s posameznikom.

1.1 Splošno izobraževanje

Obiskovanje srednješolskih programov

Za vsakega dijaka izdelamo individualiziran program in v njem določimo, katere predmete bo obiskoval iz obstoječih nižjih in srednjih poklicnih srednješolskih programov. Vsebine so določene z učnim načrtom določenega predmeta, vendar se prilagajajo posameznikovim zmožnostim. Enako velja za preverjanje in ocenjevanje znanja.

Modularno izobraževanje

Učna ura je dolga 60 minut. Mladostniki ne pridobivajo številčnih ocen, zato je delo bolj sproščeno. V skupini imajo pomembno vlogo tudi spremljevalci. Dijakom, ki potrebujejo pomoč, pomagajo pri delu ter jih spremljajo in usmerjajo na terapevtske obravnave.

V tem šolskem letu izvajamo naslednje module:

- priprava na delo
- glasbena ustvarjalnost
- likovna ustvarjalnost
- komunikacija in retorika
- kritično mišljenje
- profesionalni razvoj in podjetništvo
- sodelovanje in solidarnost
- športna vzgoja
- zdravje in okolje
- življenje in kariera

Priprava na delo

Modul poučujejo učitelji razredniki. Z dijaki želimo primerno začeti dan, zato smo 60-minutno uro razdelili na dva dela – jutranja telovadba in pogovor ob toplem napitku. Dijaki so sodelovali pri izbiri vaj. Na spletu smo poiskali vaje za krepitev mišic, raztezanje in sproščanje. Obiskala nas je tudi fizioterapevtka in nam pokazala pravilno izvajanje vaj. V drugem delu ure sledi pitje toplega napitka – kave, kakava ali čaja. Vsak dan je en dijak zadolžen za kuhanje in pomivanje posode. Z dijaki se pogovorimo o tem, kako so preživeli prejšnji dan, rešujemo morebitne težave in načrtujemo delo za tekoči dan.

Glasbena ustvarjalnost

Osnovna tematika je klasična glasba, skladatelji in njihova bolj popularna dela: Mozart, Beethoven, Smetana, Tartini, Vivaldi. Velik poudarek je na petju in poslušanju zabavne glasbe po izboru dijakov. Tisti, ki želijo, lahko svoje najljubše pesmi samostojno zapojejo in posnamejo. Pripravljamo se tudi na glasbeni nastop ob koncu šolskega leta.

Likovna ustvarjalnost

Dijaki poglobljajo znanje o zakonitostih likovnega jezika, o likovnih pojmih s poudarkom na lastni identiteti. Njihovo pozornost usmerjamo k razvijanju novega smisla za opazovanje pojavov. Preko likovnega mišljenja, čim bolj samostojnega likovnega izražanja in estetskega doživljanja razvijajo osebne kvalitete za življenje in veselje do ustvarjanja. Likovno izražanje je individualizirano, s poudarkom na socializaciji mladostnika. Upoštevamo dijakovo motivacijo ter fizične in mentalne sposobnosti posameznika. Načrt dela in teme so fleksibilne.

Komunikacija in retorika

Modul poučujeta dve profesorici. Zaradi različnosti dijakov se delo malo razlikuje. V eni skupini so se bolj usmerili v delo z besedilom. Z dijaki tako prebirajo različna umetnostna in neumetnostna besedila, se vodeno in usmerjeno pogovarjajo o izbrani temi. V povezavi z besedilom rešujejo tudi različne naloge, s katerimi ugotavljajo razumevanje besedila in svoje doživljanje. Občasno rešujejo tudi jezikovne naloge, predvsem v zvezi s širjenjem besednega zaklada, pravopisom, natančnostjo izražanja in upoštevanjem drugih slogovnih načel. Upoštevamo tudi aktualno dogajanje tako v zavodu kot v širšem okolju.

V drugih dveh skupinah se z dijaki vodeno in usmerjeno pogovarjajo o izbrani temi, preizkusijo se tudi v igranju vlog. V dejavnosti se občasno vključi 26-letni dijak, ki je že zaključil srednješolski program. V pogovorih zelo rad sodeluje ali jih celo vodi in moderira. Dijaki to zelo dobro sprejemajo, ker jim je blizu tako po letih kot tudi po življenjskih izkušnjah. V teh skupinskih pogovorih so različne teme: pogovor rešuje in sprošča, samota in osamljenost, zaljubljenost in zapuščenost, prijatelji in sošolci, spomladanski in zimski prazniki ipd. Pogosto dijaki sami narekujejo temo pogovora glede na svoje trenutne življenjske situacije, kot so strah in prestrašenost, neprimerno in primerno obnašanje, zahteve staršev in zahteve v Cirusu. V ospredju je torej bolj komunikacija kot retorika in resnična razmišljanja dijakov in dijakinj v stvarnem življenju.

Kritično mišljenje

Pri dijakih spodbujamo večšine kritičnega mišljenja. Tematika je večinoma povezana z vsakdanjimi življenjskimi izzivi: medsebojni odnosi, odraščanje, komuniciranje, mediji. Pogovarjamo se o različnih aktualnih temah, kritičnega mišljenja pa jih učimo tako, da jih usmerjamo k razmišljanju, prepoznavanju in spraševanju o določeni temi. Opredeliti poskušamo probleme, povezane z obravnavano temo, jih ovrednotimo, dijaki pa poskušajo oblikovati svoje mnenje in ga argumentirajo.

Profesionalni razvoj in podjetništvo

Pri pouku obravnavamo naslednje vsebine: ravnanje z denarjem, osnove delovanja bank in zavarovalnic, oblike zaposlitve in študentsko delo ter osnove prodaje, kjer se dijaki vključijo z aktivno prodajo na stojnici. Seznanijo se z osnovami nekaterih računalniških programov, predvsem oblikovanjem besedil in s predstavitvami ter z osnovami svetovnega spleta s poudarkom na varnosti.

Sodelovanje in solidarnost

Pri delu z dijaki si prizadevamo, da vrednote, ki so nam bile posredovane v družini ali v širši družbi, prenesemo v naš vsakdan. Uporabljamo različne pristope: od preproste pravljice o Pepelki, ki je vedno aktualna in sporočilna ne glede na čas, v katerem smo, do zapletenejših dokumentarnih filmov ali člankov, kjer nas tovrstne vsebine predramijo in motivirajo k temu, da si prizadevamo za dobro sebe in bližnjega. Za obravnavano temo pripravimo delovni list, s katerim dijake spodbujamo k bogatitvi besednega zaklada in poglobljenemu razumevanju.

Športna vzgoja

Pri športni vzgoji dijakom podamo osnovne teorije športa in teoretičnih znanj. Preko vodene in prilagojene vadbe ali prilagojenih iger se razvija in ohranja osnovna motorika. Upoštevamo motorične sposobnosti posameznika in mu jih individualno prilagajamo. Poudarek je na pestrosti vadbe v telovadnici in v naravi. Delo poteka dve uri enkrat tedensko.

Zdravje in okolje

V tem modulu se v prvem delu obravnava človeško telo, prehrana, higiena in zdravje. Drugi del se navezuje na zaključno ekskurzijo, ki jo vedno pripravimo konec šolskega leta. Letos gremo v Trst. Zato smo se pogovarjali o Italiji, Trstu, dvorcu Miramar in Habsburžanih. Vsako temo dijakom razložimo, potem poiščemo primerne fotografije na spletu in nazadnje izdelamo plakat. Med samim iskanjem slik in izdelavo plakata snov ponavljamo in utrjujemo. Na ekskurziji tako lahko pri razlagi vodiča sodelujejo in si veliko več zapomnijo. Pomembno je tudi medpredmetno povezovanje, ki se je vedno izkazalo kot uspešno in dobro sprejeto pri dijakih.

Življenje in kariera

V tem modulu naj bi se pogovarjali o življenju in karieri. Ker je učiteljica profesorica angleščine, dijaki pa tega predmeta ne obiskujejo, je teme oblikovala tako, da izpopolnjujejo svoje znanje angleščine. Z dijaki dela na različnih nivojih, od začetnega spoznavanja z osnovnimi besedami do zahtevnejše komunikacije.

Dijaki dobijo liste s snovjo, o kateri se potem pogovarjajo (hrana, oblačila, poklic, družina, odnosi med prijatelji in internet). Veliko je slikovnega gradiva, križank, iskanja parov, povezovanja besed, dopolnjevanja besedila in podobnega.

1.2 Praktično izobraževanje

Praktično izobraževanje poteka v primerno urejeni delavnici. Cilji so pridobivanje praktičnih znanj, seznanitev z ustreznim orodjem, z različnimi vrstami materialov in tehnikami dela, razvijanje ročnih spretnosti, vztrajnosti in samostojnosti, pridobivanje delovnih navad, varovanje inventarja ter varstvo pri delu. Naloge si sledijo v logičnem zaporedju. Za čim bolj samostojno delo so pomembni prilagojeni pripomočki. Vsebine

so: izdelava papirja in mozaika, barvanje stekla, obdelava ter oblikovanje gline in njej podobnih materialov, izdelava mil, kopalnih soli in vazelinov.

1.3 Vzgojno delo

Vzgojno področje zajema zlasti dijakov prosti čas. To je čas po splošnem izobraževanju in praktičnem usposabljanju. Delimo ga na neusmerjenega in usmerjenega. V neusmerjenem prostem času vzgojitelj samo bdi nad potekom aktivnosti in posega le, če je to potrebno. Usmerjeni prosti čas načrtuje vzgojitelj in ima vlogo mentorja, demonstratorja, spodbujevalca in povezovalca. Cilj je vnaprej določen, poudarek pa je na pridobivanju socialnih spretnosti, samostojnosti in neodvisnosti ter aktivno preživljanje prostega časa. V skupini je potrebno zagotoviti dobro ozračje, posameznik se mora čutiti sprejetega. Vzgojitelj dijaku zaupa izvedbo tistih aktivnosti, za katere presodi, da jih je sposoben izpeljati. Ključnega pomena je osmišljanje dejavnosti in poti, ki vodijo k cilju.

2 Izvajanje in trajanje programa

V (Post)rehabilitacijski praktikum dijake usmeri komisija za usmerjanje. Mladostniki lahko bivajo v domu ali doma in se dnevno vključujejo v program. Njihov urnik je prilagojen delu v šoli in delu v domu. Zjutraj se pouk začne ob 7.45 in se zaključi ob 13.45. V tem času sta tudi malica in kosilo. Po 13.45 se začne delo v domu – vzgojno delo. Dijaki na dnevnom usposabljanju odhajajo domov ob 15.30, ostali pa so v ustanovi od nedelje zvečer do petka popoldne.

Terapevtske obravnave so določene za vsakega posameznika posebej s posebnim urnikom. Dijaki imajo strokovne obravnave s področja zdravstva, fizioterapije, delovne terapije, logopedije in psihološke obravnave.

Izvajanje programa poteka v oddelku, v katerem so štirje do osem dijakov. Delo izvaja učitelj, vzgojitelj in spremljevalec.

Dijaka spremlja interdisciplinarni tim. Sestavljajo ga strokovni in drugi delavci, ki v programu delajo. Srečujejo se enkrat mesečno in pregledajo delo z dijaki. V program so dijaki vključeni najdalj do šestindvajsetega leta.

3 Zaključek

(Post)rehabilitacijski praktikum je poseben program, v katerem so gibalno ovirani mladostniki, ki ne zmorejo izobraževanja v rednih srednješolskih programih, uspešni. Pri izobraževalnem delu niso obremenjeni s številčnimi ocenami, v samem programu pa je poudarek na pridobivanju življenjskih izkušenj in praktičnih znanj, predvsem pa

na razvijanju samostojnosti. K celostni obravnavi pa veliko prispeva tudi zdravstveno-terapevtska obravnava.

4 Viri in literatura

Cirius Kamnik. *Gibalna oviranost* (splet). (pridobljeno 22. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.cirius-kamnik.si/qibalna_oviranost

Grabljevec, K.: *Klinične smernice za rehabilitacijo odraslih oseb po nezgodni poškodbi možganov*. Rehabilitacija (Ljubljana), letnik 13. supl. 1, 2014, str. 53-68. Dostopno na naslovu: <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-NMR2ZIUP>

Posebni program vzgoje in izobraževanja za otroke s posebnimi potrebami (Post)rehabilitacijski praktikum. *Uradni list Republike Slovenije*, št. 94/14, 2014. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/izobrazevanje_otrok_s_posebniimi_potrebami/programi/

(Post)rehabilitacijski praktikum. *Uradni list RS*, št. 61/01, 2001. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/izobrazevanje_otrok_s_posebniimi_potrebami/programi/

Rutar, D.: (Post)rehabilitacijski praktikum. *Vzgoja in izobraževanje*, 34 (5), 2003, str. 57-58.

Teorija v praksi - zgradba celice in DNK

Nina Ražen

Gimnazija Franceta Prešerna, Slovenija, nina.razen@gmail.com

Izvleček

Otrokom že zgodaj začnemo pripovedovati o značilnostih, ki jih podedujejo od mame in očeta, ter o zapisih dednih informacij, ki so v molekulah DNK. Mnogi o različnih forenzičnih in genetskih raziskavah berejo v tiskanih in spletnih medijih. Večno vprašanje učiteljev, ki se nam poraja je, kako tovrstne abstraktne informacije približati učencem in dijakom. V prispevku predstavim nekaj praktični možnosti o njihovem aktivnem sodelovanju pri izdelavi maket in modelov celic ter DNK. Izpostavim tudi uporabo učilnic v naravi ter navezavo na cilje posameznih učnih načrtov. Predstavim poenostavljeno zasnovo in izvedbo poskusa izolacije DNK iz jagodnega kompota, hkrati pa tudi sam protokol izvedbe eksperimenta. Kljub na videz zahtevnemu izzivu je stvar enostavna in učencem in dijakom omogoča poglobljeno razumevanje osnovne zgradbe živega, predvsem pa videti, doživeti in otipati to, kar nas določa. Osnovni postopek lahko z raziskavo nadgradijo tudi nadarjeni učenci.

Ključne besede: teorija v praksi, učilnica v naravi, izolacija DNK, eksperimentalni protokol, učni načrt.

Theory in practise - cell structure and DNA

Abstract

Children start early to enquire about about characteristics inherited from their mother and father, as well as about hereditary information found in DNA molecules. In different books, magazines, online media and TV series they read and listen about many various forensic and genetic research. The eternal question of teachers is how to bring this kind of information closer to pupils and students. In the article, I present some practical possibilities about their active participation in the production of models of cells and DNA. I also point out the use of natural classroom and the connection with the study curriculum. I present a simplified design and implementation of an experiment to isolate the DNA from the strawberry, and the experiment protocol itself. Despite the challenging job, the experiment is simple and enables pupils and students not only to understand the basic structure of DNA, but above all to see, experience and touch it. The basic process can also be upgraded by gifted pupils.

Key words: theory in practice, classroom in nature, DNA isolation, experimental protocol, curriculum.

1 Uvod

Otrokom že zgodaj začnemo pripovedovati o značilnostih, ki jih podedujejo od mame in očeta. Že ob zibelki vsi ugotavljajo in otroku govorijo o tem, kako imajo lička po mami in brado po očetu, kako smo si vsi različni ter da so informacije o tem zapisane v genih. Prej ali slej slišijo nekaj tudi o DNK, vidijo serije in oddaje o forenzičnih raziskavah. Če nam je všeč ali ne, se genetika tiče nas vseh, saj imamo vsi v svojem DNK genske informacije (zapis preteklosti, ki se nanaša hkrati na našo sedanost in prihodnost).

Ker so novi izsledki sodobne molekularne biologije povezani z vsemi področji našega življenja, postaja vse bolj nujno tudi delo v širši družbi (ozaveščanje oz. izobraževanje). Privesti otroke do nekaj njim otipljivega in enostavnega pa je za vsakogar poseben izziv. Čeprav se področja biotehnologije in genetike marsikomu zdijo znanstvena fantastika, se z nekaterimi osnovnimi eksperimenti in principi lahko že zelo hitro in z zanimanjem seznanijo tudi najmlajši učenci.

Namen pouka biologije je pri učencih doseči celostno razumevanje osnovnih principov delovanja živega, poznavanje zgradbe, delovanja in razvoja živih sistemov na različnih ravneh (Vilhar et al., 2011), začenši z najosnovnejšimi gradbenimi funkcijami.

Učitelji pogosto že na začetku njihovega šolanja spregovorimo o najrazličnejših organizmih in o njihovi zgradbi, velikokrat se o tem pogovarjajo že tudi v vrtcu. Učenci že zelo zgodaj začnejo spoznavati osnovno zgradbo celic, njene osnovne organele in funkcije. Seveda vsak učitelj ves čas išče svoj način približevanja znanosti in slike sveta v razredu, a idej verjetno ni nikoli preveč. V prispevku torej predstavljam nekaj primerov in zanimiv eksperiment izolacije DNK.

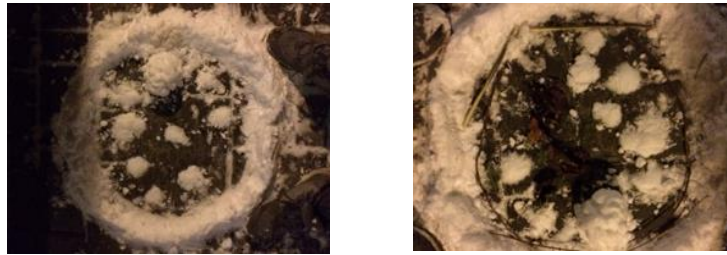
2 Zgradba celice in DNK

2.1 Predstavitev celice

Osnovno zgradbo učenci lahko spoznajo na različne načine, dandanes na spletu najdemo tudi že veliko zanimivih in kratkih animiranih filmov.

Priročni so modeli, ki smo jih kupili, ali pa izdelali sami. Po lastnih izkušnjah pa se učenci še največ o sami zgradbi celic naučijo, če modele izdelajo sami, bodisi doma ali v šoli, iz različnih snovi in materialov. Če imajo učenci to za domačo nalogo, je seveda spekter oblik in materialov precej širok, pisan in različen. Lahko pa se skupaj odpravite na teren, v gozd, učilnico v naravi oz. le v bližnji okolici, se seznanite z biodiverzitetjo v okolju in raznolikostjo živih bitij in zberete naravni material za izdelavo modelov celic. V neposredni bližini naše šole se nahaja manjši gozdiček, ki je kot nalašč za učenje v naravi o naravi. Tako smo učilnico v naravi med drugim uporabili tudi že za oblikovanje povečanih modelov celic iz naravnih materialov z oblikovanjem

ogromnih naravnih slik. Učenci so z veseljem tudi sprejeli zimski izziv in nekaj modelov celic izdelali iz snega.



Slika 1: Primer izdelave živalske in rastlinske celice (od leve proti desni) iz snega.
(Vir: Katja Kramar)

Tudi vsaka učilnica je lahko primeren poligon, zidovi učilnice pa lahko predstavljajo npr. rastlinsko celično steno.

Z organizacijo učencev in njihovim držanjem za roke sami lahko ponazorijo celično membrano, enakobarvno oblečeni otroci pa morda posamezne organele. Z dvigi, razklenjanjem rok, izločanjem učencev ali skupin učencev lahko na enostaven način ponazorimo in jim predstavimo tudi gibanje in prehajanje molekul skozi membrano ali sprejemanje posameznih snovi in molekul s pomočjo membrane. Ali pa se še bolj podrobno lotimo zgradbe DNK in povezovanja gradnikov te življenjsko pomembne molekule. Skozi igro rok in otrok so te stvari lažje razumljive.



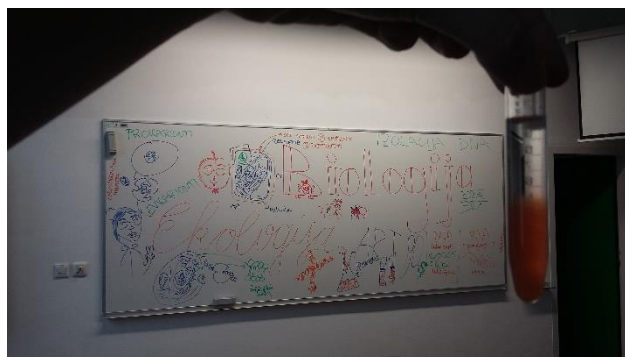
Slika 2: Primer gradnje molekule DNK z učenci (Vir: Nina Ražen)

2.2 Potek dela v razredu

Pri načrtovanju preizkusov sama z učenci rada pridem do posameznih faz postopka. Pri tem si pogosto pomagam s tabelno sliko in njihovim predhodnim znanjem. Danes jim je s spletom, slovenskimi in prevedenimi tujimi revijami dostopna že marsikatera informacija in sem vedno znova presenečena, koliko različnih znanj že imajo.

Kot uvod v poskus izolacije DNK uro v višjih razredih običajno začnemo s ponovitvijo osnovne zgradbe celice. Postavim jih pred naš cilj in sicer, da je naš cilj izolirati DNK iz jedra rastlinske celice. Pokažem jim pripomočke in jagode v kompotu. Skozi postopek jih usmerjam z vprašanji in podvprašanji ter namigi, kako bi sami prišli do tja. Slej ali prej pridejo do zaključka, da korak po koraku. Trdne celulozne celične stene jagod bi zgrizli in zmleli. Kmalu pridejo do rešitve, da bi jagode tudi zmečkali in stisnili v vrečki. Ob omembi maščobne (fosfolipidne) celične membrane se običajno spomnijo na televizijske reklame in odstranjevanje trdovratnih madežev z detergentom. Smiselno jih je spomniti tudi na druge membranske strukture in organele, ki so prisotni v celici. Če želijo ločiti nastale dele, pa tudi omenijo različne postopke ločevanja snovi, med njimi filtriranje, nekateri so tudi že slišali za proteaze in razgradnjo beljakovin ter obarvanje z alkoholom. Če se le da, se eksperimenta lotimo v manjših skupinah in parih.

Vkolikor je v razredu prisoten laborant, jim razdeli pripravljene banjice z materialom in skupaj z učiteljico pomaga pri delu. Skupaj gremo skozi navodila za delo in dodatno pojasnimo težje izraze iz navodil. Učenci se nato v parih ali manjših skupinah lotijo dela. Sadeže zmečkajo, jim dodajo malo soli in detergenta, zmes razredčijo. Prefiltrirajo suspenzijo in dodajo ananasov sok. Filtrat si učenci razdelijo tako, da vsak dobi svojo epruveto, v katero dolijejo ohlajen etanol. Na tak način oborjeno DNA (z dodatnimi primesmi beljakovin) pa si nato vsak navije za zobotrebec, si jo ogleda in zapiše odgovore na vprašanja o vaji in ugotovitvah v zvezek. Pospravijo za seboj.



Slika 3: Oborina izolirane DNK iz jagodnega kompota in primer tabelne slike vaje (Vir: Nina Ražen).

2.3 Izolacija DNK

Cilj tovrstne vaje je prikaz, kako na enostaven način iz celic lahko izoliramo DNK in si jo predstavljamo (vidimo, otipamo, doživimo ...) ter to navežemo na njen pomen za življenje in na izdelke molekularne genetike z vsemi njihovimi pozitivnimi in negativnimi vplivi na življenje in naravo (tudi na potek evolucije).

Cilj:

- izolacija in opazovanje DNK
- osvojiti osnovni princip izolacije DNK iz tkiv

Pripomočki:

- jagode v kompotu (lahko tudi paradižnik, limona, banana, čebula, kivi ...)
- kuhinjska sol
- voda
- ohlajen etanol (94-95%)
- tekoči detergent za pomivanje posode
- leseni zobotrebec
- plastična vrečka
- steklena palčka, epruveta, stojalo za epruvete
- filtrirni papir (filter za kavo ali drug filtrirni papir)
- stekleni lij
- ananasov sok
- epruvete
- papirnate brisačke
- v primeru uporabe trših vzorcev tudi: deska za rezanje, skalpel ali kuhinjski nož, palični mešalnik ali terilnica, čaša

Tabela 1: Izvedba poskusa izolacije DNK (Eksperimentalno prilagojeno po MasWheat 2007).

Postopek		Opombe	Razlog
1	Sadeže (npr. jagode iz kompota) z rokami zmečkaj v vrečki.	Pazi, da vrečka ne počí.	Mehansko uničenje celičnih sten in celic.
2	1,5 g kuhinjske soli in 5 ml detergenta daj v stekleno čašo in dopolni vsebino z vodo do volumna 50 ml ter z mešanjem raztopi sol.	Ne uporabi koncentrata detergenta. Mešaj toliko časa, da se sol raztopi.	Za izločanje lipidov (maščob) iz membran. Pripravljanje raztopine podobne fiziološki.

3	Pripravljeno raztopino soli in detergenta dodaj v plastično vrečko z zmečkanim sadjem.	Previdno zmešaj in pazi, da vrečka ne počí.	Detergent bo deloval tudi kot emulgator. Po zaslugi njihove kemične strukture izločijo lipide iz membran v raztopino in s tem uničijo celične membrane in jedrne membrane. Zato se lahko DNK sprosti (izstopi) iz celičnih jeder. Sol okrepi ta efekt, prepreči agregacijo beljakovin in raztopino naredi podobno fiziološki raztopini.
4	Pripravi čašo, stekleni lij in filter papir. Prefiltriraj 10 ml suspenzije iz vrečke v čašo.	Ravnaj previdno. Preostalo vsebino v vrečki shrani za vsak primer.	Celične fragmente, membrane in stene bomo na ta način ločili od DNK in beljakovin, ki so v raztopini.
5	Filtratu dodaj 2 ml ananasovega soka (vsebuje proteaze). Vsebino razdeli na polovico v 2 mali epruveti (za dva učenca).	Če je v skupini več učencev, je smiselno razmerja prilagoditi (pripraviti več filtrata in dodati več ananasovega soka, ter epruvete razdeliti učencem).	Proteaza sodeluje pri razgradnji beljakovin in s tem zmanjša njihovo prisotnost (kopičenje) v nadaljnjih postopkih obarjanja.
6	Vsak učenec naj si v epruveto z ekstraktom doda enako količino (5 ml) ohlajenega etanola.	SAMOSTOJNO DELO POSAMEZNIKA Etanol naj učenci vlivajo pod nadzorom učitelja, previdno in počasi, da se DNK obori.	DNK (in RNK) ni topna v etanolu, zato se obori. Topnost je odvisna od temperature - zato uporabimo ohlajen etanol.
7	V zgornjo plast mešanice se bo oborila DNK (in RNK). Izločeno DNK s previdnim vrtenjem navij na zobotrebec in izvleci iz raztopine.	Pri tem bo potrebne nekaj spretnosti učencev.	V sluzasti oborini so poleg DNK (in RNK) prisotne tudi beljakovine.

Marsikoga presenetí informacija, da je DNK naravna sestavina naše dnevne prehrane. Dnevno zaužijemo preko hrane (zelenjave, sadja, žitaric in različnih živil živalskega izvora) približno 1 g do 2 g DNK, te za življenje pomembne snovi, ki je nosilec dednosti.

2.4 Zahtevnejše analize DNK

V tem postopku ima izolirana, izvlečena DNK še primesi kopij RNK in beljakovin. Seveda je smiselno učence opozoriti, da bi bili za nadaljnje zahtevnejše laboratorijske analize in raziskave tako izolirane DNK potrebni še nadaljnji postopki čiščenja, a da principi ostajajo približno enaki. Dokazovanje DNK je kompleksnejši postopek z dodajanjem barvil, ki obarvajo DNK, s fotometrično metodo dokazovanja, z

elektroforezo in drugimi postopki. Smiselna je nadaljnja povezava na ostale vsebine, spekter uporabe pa zelo širok.

3 Povezava z učnim načrtom

Z demonstracijami in skupinskim delom in prilagojeno interpretacijo se podobnih eksperimentov lahko lotite že zelo zgodaj. V okviru različnih izbirnih predmetov, v 4. in 5. razredu v okviru Naravoslovje in tehnike (Vodopivec et al., 2011), po učnem načrtu Naravoslovja (Skvarč et al., 2011) pa tudi v 6. in 7. razredu. Največ operativnih ciljev po učnem načrtu tovrstne vaje lahko zavzemajo vsebine biologije 8. razreda in 9. razreda (Vilhar et al., 2011). Vsebine so lahko uporabne tudi v gimnazijah in srednjih šolah ali pa kot individualno delo, ki ga v raziskavo nadgradijo nadarjeni učenci. Zaradi enostavne izvedbe, ki jim omogoča lažje razumevanje kompleksnih procesov, pa se v tem lahko preizkusijo tudi učenci s posebnimi potrebami (Vilhar et al., 2008).

4 Zaključek

Vajo sem izvajala v različnih razredih z različno starimi učenci in dijaki, ter pod različnimi pogoji (frontalno, v parih, manjših skupinah). Vaja, tako kot vsako eksperimentalno delo, je mlajšim zelo zanimiva, osebno se mi zdi vaja najbolj primerna za 9. razrede in kasneje za 1. letnike gimnazije. V maturitetnih skupinah in z nekaterimi posamezniki jo je smiselno nadgraditi v eksperimentalne poskuse in širšo raziskavo. Vaja ponuja širok spekter uporabnosti.

Pri izvedbi vaje je velika prednost, izvedba vaje v polovici razreda, predvsem pa skupaj z laborantom v razredu. Vajo sicer lahko izvede tudi posamezen učitelj s celotnim razredom, a je pri tem potrebno veliko spretnosti in poslušnosti učencev. Priporočljiva je izvedba v »blok urah«, saj imamo tako dovolj časa za teoretični uvod, samo izvedbo vaje, predvsem pa za njen zaključke, z analizo rezultatov in interpretacijo. Večina učencev je bila nad vajo navdušenih. Nekateri so se nad izgledom oborjene DNK, ki še najbolj spominja na »smrkelj«, sicer zgražali, po drugi stani, pa so ravno na ta način začeli na dedno in genetsko informacijo zapisano v vseh celicah gledati drugače.

Pouk naravoslovnih vsebin in biologije naj pri učencih razvija analitični in racionalni način razmišljanja, vzbuja interes za naravoslovje in odgovorno ravnanje v naravi in ohranjanje biodiverzitete, kar jim tovrstne vaje predstavljajo (Vilhar et al., 2011). Prav tako pa jih tovrstna opazovanja in eksperimenti vodijo do lastni bioloških spoznanj. Kljub na videz zahtevnemu izzivu je stvar enostavna in otrokom omogoča poglobljeno razumevanje osnovne zgradbe živega, predvsem pa videti, doživeti in otipati to, kar nas določa.

Tovrstno pridobljene informacije bodo učenci različnih sposobnosti, starosti in znanj morda lažje uporabili pri interpretaciji informacij in novic, ki jih vsak dan lahko prebirajo v tiskanih in spletnih oblikah, pridobljena znanja pa bodo smiselno uporabili tudi drugod.

5 Viri in literatura

MasWheat. *Marker Assisted Selection in Wheat* (splet). 2007. (citirano 8. 4. 2019).

Dostopnost: https://maswheat.ucdavis.edu/education/animations/anim_DNA.htm

Skvarč, M. et al. Učni načrt. Program osnovna šola. Naravoslovje [Elektronski vir]. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo. 2011. (citirano 8. 4. 2019).

Dostopnost: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_naravoslovje.pdf. ISBN 978-961-234-966-0

Vilhar, B. et al. Učni načrt. Biologija [Elektronski vir] : gimnazija : klasična, strokovna gimnazija : obvezni predmet (140, 175, 280 ur), izbirni predmet in matura (35, 70, 140, 175, 210 ur). Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo. 2008 . (citirano 8. 4. 2019).

Dostopnost: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_BIOLOGIJA_strok_gimn.pdf. ISBN 978-961-234-713-0

Vilhar, B. et al. Učni načrt. Program osnovna šola. Biologija [Elektronski vir]. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo. 2011. (citirano 8. 4. 2019).

Dostopnost: http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_Biologija.pdf. ISBN 978-961-234-951-6

Vodopivec, I. et al. Učni načrt. Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika [Elektronski vir]. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo. 2011. (citirano 8. 4. 2019).

Dostopnost: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Naravoslovje_in_tehnika_obvezni.pdf. ISBN 978-961-234-967-7

Učna pomoč pri angleščini za učence z disleksijo

Saša Setničar Jere

Osnovna šola Gradec, Slovenija, jere.sasa@gmail.com

Izvleček

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami ureja usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter določa načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja. V prispevku sta predstavljena teoretično ozadje ter konkretno praktično delo v razredu in individualno z učencem, ki je opredeljen kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Učenec ima motnje pozornosti in koncentracije ter slabše organizacijske sposobnosti. Natančneje so predstavljene dejavnosti, ki so se izkazale za učinkovite in so izboljšale motivacijo za učenje tujega jezika – angleščine. Delo se z otrokom izvaja v okviru ur dodatne strokovne pomoči, ki je del individualne učne pomoči na določenem predmetnem področju. Predstavljeni so splošne prilagoditve, metode in pristopi v procesu poučevanja angleščine, primerni za učence z disleksijo. Prispevek temelji na dejstvu, da je angleščina kot šolski predmet največji izziv za učence z disleksijo, zato je nujno treba iskati pristope, ki delujejo.

Ključne besede: disleksija, angleščina, primanjkljaj, učna pomoč, metoda, pristop.

Learning assistance in English as a foreign language to dyslexic learners

Abstract

Placement of Children with Special Needs Act regulates the area of special needs and defines methods and forms of education. This piece of work presents theoretical background and practical work done in class and individually with a special needs child with deficits in specific learning areas. The pupil has attention deficit, concentration and organisational difficulties. This assignment presents activities that proved to be efficient as they helped to improve motivation to learn English as a foreign language. Work presented is executed with the pupil within individual special assistance lessons in the area of English as a school subject. The paper introduces general adjustments, methods and approaches within learning English, suitable for learners with dyslexia. Fact is that English presents a challenge for dyslexic learners, so approaches that work need to be sought.

Keywords: dyslexia, English, deficiency, learning assistance, method, approach.

1 Uvod

Učenje tujih jezikov je pomembno in velja za eno izmed najpomembnejših kompetenc naše realnosti. Približno polovica vseh spletnih strani je v angleščini, medtem ko so drugi najpogosteje govorjeni tuji jeziki ruščina, nemščina, kitajščina, francoščina itd. Tuji jeziki nas obkrožajo praktično povsod, zato se tudi javnost čedalje bolj zaveda dejstva, da je obvladovanje tujih jezikov skoraj najpomembnejše znanje, ki ga otrok prinese iz šole.

Že v predšolskem obdobju se malčke vključuje v učenje tujih jezikov, najpogosteje angleškega jezika. Večina programov na televiziji predvaja angleške risanke. Otroci se jezika učijo neformalno in na nezavedni ravni. Ti otroci nimajo težav z oponašanjem in nimajo občutka, da je učenje težko, kot učenci, katerih znanje se že ocenjuje. Kaj hitro lahko ugotovimo, ali otroku učenje jezika leži ali ne. Določene težave na področju učenja se ob zgodnjem učenju angleščine nakažejo zelo zgodaj in v veliki večini se težave v kasnejših šolskih letih potrdijo. Če se ugotovi, da ima otrok splošne učne težave ali specifične učne težave na področju branja, pisanja, računanja ali motorike, dobi odločbo. Zgodi se, da so otroci, ki že v najzgodnejših letih niso kazali veselja za učenje angleščine in pri njej niso bili uspešni, leta kasneje opredeljeni kot otroci z disleksijo. Že v najzgodnejšem obdobju neformalnega učenja angleščine si ti otroci težko zapomnijo nove besede, težave imajo z zaporedjem števil in črk abecede. Ne prihaja le do težav pri črkovanju in branju, temveč tudi pri razumevanju, besednem zakladu, slovnici, govorjenju in pisanju. Ko v osnovni šoli pride še do zapisovanja besed in branja, pa naletimo na težave.

Učenje angleščine je praviloma za naše učence z disleksijo najtežji šolski predmet. Večina se jih, kljub prilagoditvam in dodatni strokovni pomoči, na nacionalnem preverjanju znanja v šestem razredu najslabše odreže prav pri angleščini (RIC, NPZ). To je pomemben podatek zame, ki poučujem angleščino v razredu in posameznim učencem s posebnimi potrebami nudim učno pomoč iz angleščine. Za učence z disleksijo je treba poiskati drugačne pristope poučevanja, da bodo lahko uspešni tudi pri angleščini. Kaj lahko učitelj stori, da bodo tudi ti učenci uspešni? Kako naj spremeni in prilagodi svoj način poučevanja, metode in oblike dela ter v kolikšni meri?

V prispevku predstavljam teoretično podlago ter praktično delo v razredu in med individualno učno pomočjo učencu z disleksijo. Prikažem konkretno izvedbo pomoči, predstavim temeljne značilnosti učencev z disleksijo, pregledam konkretna priporočila različnih avtorjev za poučevanje angleščine kot tujega jezika, ki so ciljno usmerjene v delo teh skupin otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU). Opišem tudi metode, strategije in priporočila, ki se mi zdijo učinkovite za učinkovito delo z učencem. Največ pozornosti namenim dejavnostim, za katere sem ugotovila, da učinkujejo pri učencih z disleksijo.

2 Teoretični del – definicija specifičnih učnih težav in disleksija

Pri specifičnih učnih težavah (SUT) gre za heterogeno skupino primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju oziroma kot težave na področjih pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, branja, pisanja, pravopisa, računanja, socialne kompetentnosti in čustvenega dozorevanja. Specifične učne

težave tako vplivajo na sposobnost predelovanja, interpretiranja oziroma povezovanja informacij in ovirajo učenje osnovnih šolskih veščin (branje, pisanje, računanje). So nevrofiziološko pogojene, niso pa posledica vidnih, slušnih ali motoričnih okvar, motenj v duševnem razvoju, čustvenih motenj ali neustreznih dejavnikov okolja, a se lahko pojavljajo skupaj z njimi (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Disleksija je specifična učna težava na ravni slušno-vizualnih procesov, kamor spadajo še disortografija in druge učne težave, povezane z jezikom. V nasprotju s tem med primanjkljaje na ravni vizualno-motoričnih procesov spadajo disgrafija, specialna diskalkulija, dispraksija in težave na področju socialnih veščin (Magajna idr., 2008).

2.1 Stereotipi o disleksiji

Pri učencih z disleksijo pogosto naletimo na zmotna prepričanja oziroma stereotipe o njih (Daloiso, 2018):

- disleksija ni pogosta motnja – približno 10 % populacije ima to motnjo, kar pomeni več otrok v vsakem oddelku;
- učenci z disleksijo so manj inteligentni – povprečno gledano ne gre za razlike v inteligenci (ta je čisto običajna), temveč za razlike v procesiranju informacij;
- učenci z disleksijo v šoli niso uspešni, ker se ne učijo – kar je sicer čisto možno, saj zaradi trajajočih frustracij, neuspeha in nerazumevanja okolice njihova motivacija za učenje upade – ali pa se učijo toliko kot vrstniki, a jim metode dela in gradiva ne ustrezajo oziroma ne dobijo dovolj podpore;
- učenci z disleksijo imajo težave z bralnim razumevanjem – različno od učenca do učenca, večinoma pa to velja za tiste učence, ki imajo težave s fonološkim procesiranjem, delovnim spominom in hitrostjo procesiranja informacij;
- težave učencev z disleksijo so začasne, prehodne – težave s pismenostjo pri mnogih izzvenijo, saj so z vajo premagali težavo oziroma osvojili ustrezne strategije, sicer je motnja doživljenjska;
- učenci z disleksijo so obsojeni na neuspeh – nekateri premorejo posebne talente in kljub neuspehu v šoli postanejo uspešni kasneje v življenju. Jennifer Aniston, Keanu Reeves, Michelangelo, Andy Warhol, Pablo Picasso, John Lennon, Cher, Thomas Edison, Albert Einstein, George Washington – svet je poln ljudi z disleksijo, ki so uspeli kot igralci, umetniki, glasbeniki in znanstveniki. Iz tega izhaja, da imajo osebe z disleksijo tudi močna področja: dobra prostorska predstavljalnost, dobre sposobnosti reševanja problemov; dobre domišljajske sposobnosti; sposobnost vzpostaviti nepričakovane medsebojne povezave med podatki in informacijami; divergentno razmišljanje, originalnost, ustvarjalnost; dobre sposobnosti vizualizacije (vidnega predstavljanja); sposobnost hkratnega (simultanega) predelovanja informacij; dobre sposobnosti globalnega razumevanja; intuicija; »umetniški« način razmišljanja; dobre sposobnosti ustvarjanja novega znanja itd. (Kavkler, Magajna, Košak Babuder, Zemljak, Janželj, Andrejčič, Meehan, Smythe in Ward, 2010).

2.2 Učenje angleščine kot tujega jezika pri učencih z disleksijo

Drugačno procesiranje informacij v možganih pri učencih z disleksijo vpliva na učenje pri vseh predmetih, še posebej je ta težava izrazita pri učenju angleščine kot tujega jezika. Ne smemo pa posploševati, da bodo imeli vsi otroci z disleksijo težave pri učenju angleščine kot tujega jezika. Najverjetnejše bo do večjih težav prišlo pri tistih, ki so imeli težave že pri usvajanju maternega jezika, pri manj motiviranih za učenje in pri tistih s slabšo samopodobo. Odgovornost za znanje nosita tako učenec kot učitelj, a slednji mora ustrezno prilagoditi didaktiko poučevanja za učence z disleksijo. Učitelj mora biti zmožen v učilnici ustvariti tako razredno klimo, da se bodo učenci s posebnimi potrebami počutili varno in vključene.

Na splošno se učencem pri učenju tujega jezika angleščine zdijo težka naslednja področja: branje na glas, pisanje po nareku, prepisovanje s table, pisanje, branje in delanje povzetkov, hitro odgovarjanje na ustna vprašanja, spontana konverzacija in dialogi, učenje besed na pamet. Učenci z disleksijo imajo pri teh dejavnostih še večje težave. Učenje angleščine kot tujega jezika je za učence z disleksijo zahtevno zlasti zaradi treh razlogov (Daloiso, 2018):

- fokus na glasovih in črkah – v angleščini se pojavijo glasovi in kombinacije črk, ki jih v maternem jeziku ni;
- manj priložnosti in časa za vajo – angleščine se otroci ne učijo v naravnem okolju in niso izpostavljeni naravnemu učenju;
- teorija in praksa – učenje maternega jezika poteka iz prakse v teorijo, ko imajo učenci že znanje jezika, se učijo slovnice. Pri učenju angleščine je ravno obratno. Učenci se učijo slovnice, ko še premalo obvladajo jezik.

Zakaj še prihaja do težav? V primerjavi s slovenščino, ki je zelo transparenten jezik, je angleščina polna pravopisnih pravil. Z vidika pravopisa spada angleščina med težke jezike – ima 26 črk abecede in 1100 kombinacij črk, ki jih predstavlja 44 možnih fonemov, zaradi česar imajo učenci z disleksijo pri angleščini precej več težav z branjem in pisanjem kot pri slovenščini, kjer se črke ujemajo s fonemi. Slovenska abeceda šteje 25 črk in 29 fonemov. Verjetno je angleščina eden izmed najtežjih jezikov za učence z disleksijo.

Nekaj primerov:

- homofoni oziroma izgovorjava določenih besed, ki enako zvenijo, a imajo drugačen pomen: address / a dress, a fence / offence;
- izgovorjava črke a v besedah: hat, gate, ball, can't;
- izgovorjava črke y: yellow (kot soglasnik) / party (kot samoglasnik);
- izgovorjava črke c: cup / pencil;
- končnica –ed: liked (t) / watched (t) / invented (id);
- pisanje v angleškem jeziku ni dosledno, na primer izgovorjava oblik nepravilnega glagola read-read-read;
- Life / sky / right – isti glas za dva popolnoma drugačna zloga (i) / (y) / (igh).

Učenci z disleksijo se pri učenju angleščine kot tujega jezika soočajo s težavami pri:

- branju (26 črk, 44 glasov, 1100 kombinacij črk);
- pisanju (pogosto fonetični zapis, pravopisne težave: izpuščanje ali zamenjava črk, mala začetnica na začetku povedi);

- sintaksi (rabijo več utrjevanja, da usvojijo slovnično strukturo in ustrezni besedni red, pogostejše težave z angleškimi slovničnimi časi);
- metakogniciji (slabo poznavanje učinkovitih načinov učenja in ustreznih učnih strategij);
- učenju besedišča (slabo pomnjenje novih besed, slab priklic);
- na področju tempa učenja in spomina (tempo dela v razredu je zanje prehitro, imajo premalo časa za dokončanje nalog);
- težave z razumevanjem govornega jezika (hitro govor, navodila v angleščini);
- težave na socialno-čustvenem področju (nizka samopodoba).

3 Prilagoditve pri poučevanju angleščine za učence z disleksijo

Različni avtorji navajajo podobna priporočila za poučevanje učencev z disleksijo, možnih prilagoditev pa obstaja ogromno. Učitelji se pri svojem delu poslužujemo tistih pristopov, za katere menimo, da so učinkoviti. Predvsem je treba učencem omogočiti, da se naučijo spopadati z disleksijo. To za učitelja ni lahka naloga, a pomaga, če odkrijemo učni stil učenca z disleksijo in temu prilagodimo potek dejavnosti. Učni stil lahko preverimo na več načinov, nekaj orodij je dostopnih na internetu.

Pri delu upoštevam naslednje prilagoditve učnega okolja (Jereb, 2011), ki so na ravni:

- fizičnega okolja (sedežni red – stran od motečih dražljajev, čim manj motečih elementov v učilnici; urnik na vidnem mestu);
- didaktičnega okolja (s snemalnikom zvoka na telefonu posnamemo besedilo, ki si ga učenec ob samostojnem učenju predvaja; bralna ravnilca; barvni markerji ali črn flomaster oziroma listki za zakrivanje nepomembnih ali motečih delov; več časa za reševanje nalog; uporaba IKT; strukturirane dejavnosti; razdelitev daljših nalog na krajše enote; fotokopije zapiskov ali tabelne slike; vizualne opore; delo v parih itd.);
- socialnega okolja (dejavnosti za sovrstnike, za razumevanje in sprejemanje težav, s katerimi se sooča sošolec; medvrstniško učenje; delo na boljši samopodobi);
- kurikularnega okolja (podaljšani čas pisanja pisnih ocenjevanj znanja; ustrezna pisava in velikost; izogibanje rdeči in zeleni pisavi; dovolj velik razmik med vrsticami).

4 Strategije oziroma didaktična priporočila za poučevanje angleščine za učence z disleksijo

V tem poglavju sledi predstavitev strategij poučevanja, ki so se mi v dosedanem delu pokazale za dobre. Delim jih na naslednja področja:

- branje in bralno razumevanje: za razumevanje besedil je treba obvladati besedni zaklad. Učenec izdelava kartončke za nove besede – na eno stran zapiše angleško besedo, na drugo pa doda sliko ali prevod. Besedila najprej preberemo ali predvajamo zvočni posnetek. Branje izvajamo tudi ob hkratnem poslušanju. Med branjem učenec podčrtava neznane besede. Izvedemo lahko tudi gibalne vaje – ko zasliši določeno vrsto besede, mora učenec vstati, zaploskati, pomahati ipd., kar je lahko zelo zabavno;

- pisno sporazumevanje: učence je treba naučiti delati dobre zapiske – za pogoste besede uporabljajo okrajšave, zapisovanje le ključnih besed, uporabljajo spominske kartice;
- ustno sporazumevanje: spregledamo slovnične napake in se osredotočimo na vsebino; vnaprejšnja priprava na govor z opornimi točkami, urjenje v pravilnem vrstnem redu povedi in razširjanje povedi z dodatnimi besedami;
- učenje besedišča: ne pretiravati s količino novih besed, razširjanje besedišča z besedami iz iste besedne družine, učenje besedišča naj poteka v vrstnem redu »slišim – vidim – črkujem – preberem – izgovorim – zapišem«. Za popestritev lahko igramo igrice, na primer vislice. Za utrjevanje besedišča iščemo rime na besede, nasprotja, izpeljanke. Občasno poslušamo in pojemo znane angleške pesmi;
- učenje slovnice: nepravilni glagoli v skupinah po podobnostih, igra spomin za nepravilne glagole, slovnična pravila predstavimo po korakih in pregledno, uporaba kartončkov.

5 Zaključek

Učencem z disleksijo je treba pomagati na različne načine, pri čemer je ta pomoč dobra tudi za druge učence. Veliko ponavljanja in utrjevanja skozi različne aktivnosti zagotovo pomaga učencem z različnimi učnimi stili. Odmisliti je treba stereotipno razmišljanje, da gre pri učencih z disleksijo za nemotiviranost za učenje, nediscipliniranost, neurejenost itd. Učenci z disleksijo so ob dobri poučevalni praksi enako učljivi kot vsi drugi otroci. Pomembna je pripravljenost učitelja, da išče in najde prave prilagoditve in metode. Brez prilagoditev učenci z disleksijo težko sledijo učnemu procesu, zato težko dosežejo znanja, ki bi jih sicer lahko. Žal je to zelo težka naloga za učitelja. Nemogoče je slediti vsem priporočilom in različnim težavam, ki se pojavljajo v vsakem oddelku – pomembnejša sta zavedanje razlik med učenci in pripravljenost učitelja, da se potruji po svojih najboljših močeh. Pomoč učencem z disleksijo poteka tako v razredu kot med individualnimi urami. Individualno delo učencem prinaša napredek v vedenju in učnih navadah. V nestrokovni javnosti pogosto naletimo na različna mnenja o nudenju dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli. Enim se to zdi prav, drugi pa menijo, da gre za razmetavanje davkoplačevalskega denarja itd. Prepričana sem, da je otrokom s težavami treba pomagati – če je pomoč ponujena strokovno in v pravem trenutku, lahko koristi vsem. Težave so različne in nekatere izzvenijo s časom, spet pri drugih moramo vskočiti odrasli. In prav je tako.

6 Viri in literatura

Daloiso, M.: *Supporting Learners with Dyslexia in the ELT Classroom*. Oxford: University Press, 2018.

Jereb, A.: *Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami*. V S. Pulec Lah in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami – izbrane teme*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani, 2011.

Kavkler, M., Magajna, L., Košak Babuder, M., Zemljak, B., Janželj, L., Andrejčič, M., Meehan, Smythe, I. in Ward, V.: *Disleksija – vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov*. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami, 2010.

Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak S. in Bregar Golobič, K.: *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.

Nacionalno preverjanje znanja. Letna poročila. Ljubljana: Državni izpitni center (splet). (citirano 6. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.ric.si/preverjanje_znanja/statisticni_podatki/

Pavlin, A., Pezdir, N., Skodlar, B. in Slabe, Š.: (2014). *Pomoč in podpora učitelju za delo z učenci z disleksijo – priročnik*. (citirano 6. 5. 2019). Dostopno na naslovu: [http://pefprints.pef.uni-](http://pefprints.pef.uni-lj.si/2748/1/Pomo%C4%8D_in_podpora_u%C4%8Ditelju_disleksija.pdf)

[lj.si/2748/1/Pomo%C4%8D_in_podpora_u%C4%8Ditelju_disleksija.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/2748/1/Pomo%C4%8D_in_podpora_u%C4%8Ditelju_disleksija.pdf)

Trunkelj, M.: *Trening angleščine pri učencih z disleksijo* (Magistrska naloga). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. (2016). (citirano 8. 5. 2019). Dostopno na naslovu: [http://pefprints.pef.uni-](http://pefprints.pef.uni-lj.si/4120/1/TRUNKELJ_MAJA_magistrsko_delo_2016_pdf.pdf)

[lj.si/4120/1/TRUNKELJ_MAJA_magistrsko_delo_2016_pdf.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/4120/1/TRUNKELJ_MAJA_magistrsko_delo_2016_pdf.pdf)

Kraški tabor za nadarjene

Dominika Slokar De Lorenzi

Osnovna šola Sostro, Slovenija, mesojedec.dominika@gmail.com

Izvleček

Delo z nadarjenimi učenci predstavlja za učitelja velik izziv. Naravoslovne vede temeljijo na eksperimentalnem in raziskovalnem delu. Pri delu z nadarjenimi je primerno vključevati tudi sodelovalno in izkustveno učenje. Vse te oblike dela imajo učenci zelo radi, posebno takrat, ko se izvajajo izven razreda.

V prispevku bom opisala, kako smo organizirali in izvedli tabor za nadarjene na Krasu. Pri tem so nam pomagale nekatere zunanje ustanove, glavno dejavnosti pa je bilo organiziranih s strani učiteljic naravoslovnih predmetov. Glavni temi, ki so ju učenci raziskovali na taboru, sta bili kras ter čebele.

Poleg opisanega lahko nadarjenim učencem ponudimo tudi druge dejavnosti (delavnice, obiski kemijskih ustanov v Sloveniji in tujini, priprave na kemijska tekmovanja, delavnice za mlajše učence ...), kjer se upošteva individualizacija in diferenciacija načina dela.

Ključne besede: tabor na krasu, nadarjeni učenci, eksperimentalno delo, sodelovalno delo

Camp for talented and gifted students

Abstract

Working with talented and gifted pupils presents a major challenge for a teacher. Natural sciences are based on experimental and research work. In working with talented and gifted pupils it is appropriate to include collaborative and experiential learning as well. Pupils enjoy all these types of work, especially when they are performed outside the classroom.

In the article I will describe how we organized a camp for gifted and talented pupils in the Karst region. Some external institutions helped us; however, the majority of activities were organized by teachers of natural science subjects. The main topics studied by pupils were the Karst region and bees.

We can offer a wide variety of activities to talented and gifted pupils (workshops, visits of chemical establishments in Slovenia and abroad, preparations for competitions in chemistry, workshops for younger pupils) where individualization and differentiation of working methods are taken into account.

Key words: camp in the Karst region, talented and gifted pupils, experimental work, collaborative work

1 Uvod

Učence, ki so bili prepoznani kot nadarjeni učenci in katerih sposobnosti in rezultati presegajo šolsko okolje, je potrebno pri delu, prav tako kot ostale, spodbujati, jih motivirati, jim omogočiti razvoj socialnih veščin, veščin sodelovanja, raziskovanja, odgovornosti ... Nadarjeni učenci v prvih šolskih letih pri učenju potrebujejo jasne usmeritve in stabilno oporo pri učenju učenja, da pozneje lahko postanejo samostojni, učinkoviti ter uspešni učenci (Juriševič, 2012).

Delo z nadarjenimi učenci zame kot učiteljico naravoslovnih predmetov (kemije, biologije, naravoslovja ter gospodinjstva) predstavlja izziv, priložnost za uporabo drugačnih oblik in metod dela pri poučevanju, možnost za organizacijo in pripravo različnih medpredmetnih dejavnosti. Za nadarjene učence iščem in skušam pripraviti dejavnosti, ki jim bi približale naravoslovne predmete in njihovo povezanost. V veliko veselje mi je delo z nadarjenimi učenci in učenkami, saj so za novo znanje hvaležni in si želijo vedno več dejavnosti.

2 Odkrivanje in identifikacija nadarjenih učencev

Model odkrivanja nadarjenih učencev poteka v treh stopnjah: evidentiranje, identifikacija, seznanitev in mnenje staršev.

Prva stopnja je evidentiranje učencev, ki bi lahko bili nadarjeni. Ta poteka na osnovi različnih kriterijev brez testiranja ali uporabe posebnih ocenjevalnih pripomočkov. Kriteriji, ki so predlagani, so: učni uspeh – učenec dosledno izkazuje odličen učni uspeh, izjemni dosežki pri likovni, glasbeni, tehnični, športni in drugih dejavnostih, učiteljevo mnenje (posebno pozornost pri presojanju mora posvetiti tistim učencem, ki kažejo znake nadarjenosti in nimajo odličnega uspeha, ki prihajajo iz socialno depriviranega okolja, drugačnega kulturnega okolja, ali imajo specifične učne ali vedenjske težave), tekmovanja – udeležba in dobri rezultati na regijskih in državnih tekmovanjih, hobiji – trajnejše aktivnosti, za katere ima učenec močan interes in v katerih dosega nadpovprečne rezultate, mnenje šolske svetovalne službe – šolska svetovalna služba (s pomočjo ostalih učiteljev) oblikuje svoje mnenje na osnovi obstoječe evidence o učencu.

Identifikacija nadarjenih učencev (druga stopnja) zajema poglobljeno in podrobnejšo obravnavo evidentiranih učencev in vključuje naslednja merila:

- ocena učiteljev – učitelji podajo oceno o že evidentiranih učencih s pomočjo posebnih ocenjevalnih pripomočkov, ki naj bi zajeli naslednja področja: razumevanje in pomnjenje snovi, sposobnost sklepanja, ustvarjalnost, motiviranost in interesi, vodstvene sposobnosti, telesno-gibalne sposobnosti, izjemni dosežki na različnih področjih,
- test sposobnosti – individualni ali skupinski test,
- test ustvarjalnosti.

Testa sposobnosti in ustvarjalnosti izvede in ovrednoti šolski psiholog. Kot nadarjeni oziroma talentirani so identificirani tisti učenci, ki so vsaj na enem od kriterijev dosegli nadpovprečen rezultat: na testu inteligentnosti je IQ enak ali večji od 120, na testu

ustvarjalnosti sodi rezultat med 10 odstotkov najboljših rezultatov evidentiranih učencev, na ocenjevalni lestvici za učitelje pa je učenec dobil nadpovprečno oceno na posameznem področju nadarjenosti. Ugotovitev o tem, da je učenec nadarjen, se sprejme na sestanku razrednega učiteljskega zbora, na katerem sodelujeta tudi šolska svetovalna služba in koordinator za delo z nadarjenimi.

Seznanitev in mnenje staršev je zadnja stopnja odkrivanja nadarjenih, ko svetovalna služba skupaj z razrednikom seznanja starše, da je bil njihov otrok spoznan za nadarjenega in pridobi tudi njihovo mnenje o otroku.

Odkrite nadarjene učence se tekoče spremlja. Dokumentacija o nadarjenih učencih se arhivira na šoli, vodi pa jo šolska svetovalna služba (<http://www.mizs.gov.si>).

3 Značilnosti nadarjenih učencev

Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni učenci nekatere osebne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih učencih ali pa so pri nadarjenih bolj izrazite. Vendar ti učenci niso neka homogena skupina, ampak obstajajo med njimi tudi razlike. Osebne lastnosti, ki jih najdemo v skupini nadarjenih, se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko, socialno-čustveno.

Najbolj tipične so:

Miselno-spoznavno področje:

- razvito divergentno mišljenje (na primer: originalnost),
- razvito logično mišljenje (na primer: analiza, posploševanje, sposobnost sklepanja),
- nenavadna domišljija,
- natančnost opazovanja ter dober spomin,
- smisel za humor.

Učno-storilnostno področje:

- široka razgledanost,
- visoka učna uspešnost,
- bogato besedišče in hitro branje,
- spretnost v eni od umetniških dejavnosti (glasba, ples, risanje, dramatizacija),
- motorična spretnost in vzdržljivost.

Motivacija:

- visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti,
- radovednost,
- raznoliki in močno izraženi interesi,
- vztrajnost pri reševanju nalog,
- visoka storilnostna motivacija.

Socialno-čustveno področje:

- močno razvit občutek za pravičnost,
- neodvisnost in samostojnost,
- sposobnost vodenja in vplivanja na druge,
- izrazit smisel za organizacijo,
- empatičnost.

Čim bolj dosledno se kažejo posamezne lastnosti pri učencu, tem bolj verjetno je, da je nadarjen (<http://www.mizs.gov.si/>).

4 Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli

Delo z nadarjenimi učenci izhaja iz naslednjih temeljnih načel:

- širitev in poglobljanje temeljnega znanja,
- hitrejša napredovanje v procesu učenja,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- uporaba višjih oblik učenja,
- uporaba sodelovalnih oblik učenja,
- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,
- upoštevanje individualnosti,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti,
- skrb za celostni osebni razvoj,
- raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem,
- uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa,
- skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti,
- ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese.

5 Kraški tabor za nadarjene

Tabor za nadarjene na Krasu je bil nadstandardni program, ki ni del obveznega programa. Tabor je bil organiziran tako, da je spodbujal vedoželjnost, ustvarjalnost in samoiniciativnost učenk in učencev. Dejavnosti so bile pripravljene tako, da so učenke in učenci aktivno in sistematično dopolnjevali in poglobljali znanje, ki so ga pridobili med rednim poukom. Le-te so jih spodbujale k samostojnemu in kritičnemu mišljenju, omogočale uporabo znanja ter spoznavanje novih metod in tehnik raziskovalnega dela (terensko, eksperimentalno delo, delo z viri, anketiranje, obdelave podatkov ...).

Glavni cilj tabora pa je bil, da učenkam in učencem šole z raznovrstnimi dejavnosti na dve glavni temi prikažemo, da se lahko učimo in usvajamo nova znanja tudi na drugačen način ter jim omogoči spoznavanje bivanja v hostlu (samostojno pripravljanje obrokov, pospravljanje sob ...).



Slika 1: Učenci pri zajtrku, ki so si ga sami pripravili.

Z organizacijo tabora smo začeli že več kot pol leta pred samo izvedbo. Ker je bilo nekaj delavnic izvedenih s pomočjo zunanjih izvajalcev, smo veliko časa potrebovali tudi za potrditev sodelovanja ter časovno razporeditev. Teden dni pred izvedbo so vse informacije dobili tudi vsi zaposleni šole (vodstvo, pedagoški delavci, tehnično osebje).

V nadaljevanju je zapis programa za vse udeležence naravoslovnega dneva.

NARAVOSLOVNO IN KULTURNO RAZISKOVANJE KRASA

PLISKOVICA, 28. september–30. september 2018

PROGRAM:

petek, 28. september 2018

do 8.00 prinos večje prtljage v laboratorij

Učenci imajo 5 šolskih ur po urniku. Po 5. šolski uri vsi odidejo na šolsko kosilo.

13.00 zbor v avli šole ter odhod

15.00 prihod v Sežano ter voden ogled botaničnega vrta

17.00 prihod v Hostel Kras (Pliskovica 11, Dutovlje), nastanitev

17.30 navodila za delo

18.00–22.00 delavnice na temo Krasa, sprehod po vasi ter priprava večerje

22.00 priprava na spanje

sobota, 29. september 2018

7.30 bujenje

8.00 zajtrk

9.00–12.00 čebelarska delavnica

12.00 priprava kosila

13.30–15.00, 15.30–17.00 in 17.30–19.00 nadaljevanje petkove delavnice, likovne in kemijsko biološke delavnice (v treh skupinah, vmes po potrebi prosti čas)

19.00–20.00 športne aktivnosti

20.30 priprava večerje

22.00 priprava na spanje

nedelja, 30. september 2018

7.30 bujenje

8.00 zajtrk

9.00 odhod

9.30–12.30 voden ogled Grada Štanjela in likovna delavnica

13.30 kosilo v Postojni

15.30–16.00 prihod pred OŠ Sostro

Na tabor se je prijavilo 25 učencev od 6. do 9. razreda. Spremljali sva jih dve učiteljici naravoslovnih predmetov. Učenci so se v skupine razvrstili sami, omejitev so imeli le pri tem, da naj bodo skupine po spolu in starosti različne.

5.1 Opis delavnic

S pomočjo zunanjih izvajalcev smo si ogledali Botanični vrt v Sežani in grad Štanjel. Bili smo deležni tudi čebelarkega predavanja ter pokušine različnih vrst medu.

Pri delavnicah na temo Krasa so učenci po skupinah raziskovali na določeno ožjo tematiko: nastanek Krasa, hrana na Krasu, kulturna dediščina Krasa, Naravna dediščina Krasa, relief Krasa, rastlinska in živalska pestrost Krasa.

Pri delavnicah na temo čebel so učenci po skupinah raziskovali: zgodovina čebelarstva na Slovenskem, pomembni slovenski čebelarji, panjske končnice, čebelji vosek, spominki na temo čebel, čebelji izdelki.



Slika 2: Učenke med delavnicami

Vse skupine so za delo dobile svoj prenosni računalnik, nekaj pisnega in slikovnega gradiva, risalne liste, liste za zapiske, barvice, flumastre, škarje. Izdelali so manjše miselne vzorce. Nekatere skupine so imele na razpolago tudi laboratorijske in terenske pripomočke, s katerimi so lahko oblikovali ter izvedli kemijski, fizikalni ali biološki poskus. Vse te izdelke so predstavili vsem ostalim udeležencem na pripravljenem odru.



Slika 3: Učenci med predstavitvami ter odmorom

Učenci so si svoj čas lahko razporedili, kot so želeli. Med delom so si lahko vzeli pavzo, ko so to želeli (za prigrizek, za pogovor z drugimi skupinami, za manjši sprehod in podobno). A po večini, so vse skupine delale ves čas, ker so želele delo opraviti kvalitetno in zanimivo pripraviti svoje predstavitve.

6 Zaključek

Delo izven rednega pouka, medpredmetno povezovanje bogati tako učence kot učitelje in kaže, da so naravoslovne vede med seboj tesno povezane. In ne samo to. Tudi med naravoslovnimi in družboslovnimi vedami je veliko korelacij, ki jih v vsakdanjem življenju načrtno ali pa nenačrtno nenehno uporabljamo. Znanje za življenje pa so

učenci pridobivali tudi v prostem času, ko so se družili, pripravljali svoje obroke, pospravljali, se dogovarjali o urniku svojega dela ...

7 Literatura in viri

Artač, J., Bezič, T., Nagy, M., Purgaj, S.: Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 1999.

Bezič, T., Blažič, A., Boben, D., Brinar Huš, M., Marovt, M., Nagy, M., idr.: Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2006.

Ferbežer, I.: Celovitost nadarjenosti. Nova Gorica: Educa, 2005.

Ferbežer, I., Kukanja, M.: Svetovanje nadarjenim učencem. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.

Juriševič, M.: Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole. V: T. Bezič (ur.). Učna motivacija nadarjenih učencev (38-51), Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2012.

Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci (splet). 1999. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf.

Dnevi dejavnosti (splet). 1998. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Dnevi_dejavnosti.pdf.

Načrtovanje raziskovalnega dela nadarjenih naravoslovcev v gimnaziji

Katarina Trontelj

Gimnazija Jesenice, Slovenija, katarina.trontelj@gimjes.si

Izvleček

V članku so opisani nekateri pomembni koraki pri organiziranju in vodenju raziskovalne dejavnosti nadarjenih mladih naravoslovcev in pomen raziskovalne dejavnosti v njihovem izobraževanju ter na poklicni poti. Avtorica opiše identificiranje mladih raziskovalcev in individualno načrtovanje njihove raziskovalne dejavnosti. Pri načrtovanju je poudarek na pomenu timskega dela tako dijakov kot njihovih mentorjev in medpredmetnega povezovanja. Povezovanje z okoljem in vertikalno povezovanje z univerzo, raziskovalnimi inštituti ter s podjetji iz okolja v mnogih primerih bistveno pripomore h kakovostni izvedbi raziskovalne naloge, v tem okviru pa je tudi potrebno omogočiti mlademu raziskovalcu dovolj lastne iniciativnosti in ustvarjalnosti. Poudarjen je pomen občutljivega ravnovesja med strukturiranjem dejavnosti in puščanjem odprtega prostora za dijakove lastne ideje in pobude. Vključena sta tudi dva primera iz prakse: povezovanje dijakove izvenšolske dejavnosti in njegovega raziskovalnega projekta (šport – fiziologija) ter interdisciplinarni raziskovalni projekt treh raziskovalnih skupin na ekološki tematiki.

Ključne besede: nadarjeni, naravoslovje, raziskovalna dejavnost, osebni izobraževalni načrt, medpredmetno povezovanje, vertikalno povezovanje.

Planning of experimental research work of talented young natural scientists in high school

Abstract

The main objective of this article is to present the most essential steps in organizing and mentoring scientific research activity of talented young scientists, as well as its importance for their further education and career. Furthermore, identification of talents and creating individual plan of activities is described. The emphasis is placed on team work of students as well as their mentors, cross curricular approaches and cooperation with university and scientific research institutes. This approach proved inevitable for quality experimental work and following modern natural sciences' development. However, it is important to give students enough opportunities to express their creativity and develop their own ideas and innovations. Sensitive equilibrium between structuring and keeping an open space for student's own ideas and initiative is important in mentoring talented students. Two examples of good practice are also presented: integration of student's extracurricular activity and his research project (sport – physiology) and interdisciplinary research project of three teams in ecology.

Keywords: talented, natural sciences, scientific research, individual education plan, cross-curricular project.

1 Uvod

Želja po raziskovanju in odkrivanju neznanega je splošna lastnost mladih ljudi. Nekateri pa raziskovalna dejavnost še posebej veseli, želijo jo bolj načrtno razvijati, zato ji kasneje posvetijo svojo poklicno pot in pomembno prispevajo v zakladnico znanja ter razvoja človeštva. Pouk v srednjih šolah sicer lahko deloma zadosti radovednosti mladih, ne poteši pa želje po aktivnem raziskovanju. Velik del rednega pouka je namreč usmerjen pretežno v sprejemanje informacij, ki jih na tak ali drugačen način predstavi učitelj. V najboljšem primeru dijaki del informacij samostojno pridobijo iz preverjenih virov ter jih povezujejo med seboj s svojim že obstoječim znanjem v smiselno celoto ali rešujejo zahtevnejše problemske naloge pri pripravah na tekmovanja iz znanja. Pri teh dejavnostih manjkajo priložnosti za izražanje dijakovih lastnih pobud, zamisli in inovacij. Zato je raziskovalna dejavnost dodana vrednost rednemu pouku in je še zlasti pomembna za nadarjene mlade naravoslovce. Z načrtnim usmerjanjem mladih v raziskovalno dejavnost in omogočanjem njihovega raziskovalnega dela spodbujamo številne vidike njihovega osebnega in poklicnega razvoja, ki pri rednem šolskem delu pogosto ostajajo ob strani, npr. radovednost in sposobnost postavljanja raziskovalnih vprašanj, izvirnost, ustvarjalnost, sodelovalno delo, iskanje in ovrednotenje informacij, iznajdljivost pri tehničnih izzivih in še bi lahko naštevali.

V pričujočem članku, ki temelji na večletnih izkušnjah z mentorskim delom z dijaki splošne gimnazije – nadarjenimi naravoslovci, bomo predstavili identificiranje mladih raziskovalcev in individualno načrtovanje njihove raziskovalne dejavnosti, poleg tega pa se bomo dotaknili tudi povezovanja z okoljem in vertikalnega povezovanja. Vključili bomo tudi dva primera iz prakse: povezovanje dijakove izvenšolske dejavnosti in raziskovalnega projekta (šport – fiziologija) in dvoletnega interdisciplinarnega raziskovalnega projekta treh raziskovalnih skupin o ekološki tematiki.

2 Identificiranje mladih raziskovalcev

Po Hidi–Renningerjevem modelu razvoja zanimanja (Hidi, Renninger, 2006) je za nadarjene mlade raziskovalce značilno: pozitiven odnos do znanja, dobro razvit individualni interes, radovednost, visoka notranja motivacija za pridobivanje znanja; znanje pridobivajo z lahkoto in imajo visoko razvite učne strategije. Poleg tega je zanje značilna tudi vztrajnost, ko naletijo na neznanke in težave. »Takšni dijaki pogosto postavljajo vprašanja iz radovednosti in iščejo odgovore, ne da bi to od njih posebej zahtevali. Tudi kadar odgovori niso preprosti, vztrajajo in nadaljujejo z raziskovanjem (Zirkelbach, 2011). Po naših opažanjih jih neznanke in težavnost problematike za razliko od nekaterih drugih dijakov ne odvrnejo, temveč pogosto še dodatno motivirajo. V praksi mentorji prepoznamo nadarjene mlade raziskovalce predvsem z opazovanjem njihovega sodelovanja pri pouku v razredu ter pri terenskih in laboratorijskih vajah. Pri tem smo poleg prej opisanega izkazovanja interesa pozorni na naslednje značilnosti:

- radovednost
- divergentno razmišljanje
- sposobnost povezovanja vzrokov in posledic
- sposobnost povezovanja na prvi pogled nepovezanih vsebin
- sposobnost »povedati zgodbo« - povezovati obstoječe znanje, nova spoznanja in odprta vprašanja v smiselno celoto
- spretnost, iznajdljivost in ustvarjalnost pri delu v laboratoriju

- iznajdljivost in ustvarjalnost pri reševanju tehničnih izzivov

Naravoslovno nadarjeni dijaki imajo pogosto najvišje ocene pri večini predmetov ali vsaj pri naravoslovju, vendar pa to ni pravilo. Visoke ocene po naših izkušnjah niso ključne za identificiranje dijaka – nadarjenega raziskovalca. Neredko se namreč pokaže, da dijaki, ki nimajo najvišjih ocen niti pri predmetu, s katerim je raziskovalna naloga najbolj povezana, izkažejo veliko nadarjenost in uspešnost pri raziskovalnem projektu. To so dijaki, ki imajo visok individualni interes za izbrana področja in bolj težijo k poglobljanju ter k povezovanju kot k perfekcionističnemu obvladovanju (pre)obsežne učne snovi z vsemi podrobnostmi. Dijaki, ki se izkažejo pri raziskovalnem delu, imajo raziskovalno–pustolovsko žilico in jim je bolj všeč akcija kot pasivno sprejemanje ter natančno reproduciranje učne snovi, zato to niso vedno tisti z najvišjimi ocenami. Kljub temu se je v praksi izkazalo, da se dijaki gimnazije, ki imajo pri nekaterih drugih predmetih (npr. jezikih) sorazmerno nizke ocene, ne morejo v dovolj veliki meri posvetiti raziskovalnemu delu, ker imajo preveč dela s »problematičnimi« predmeti in jim zmanjkuje časa za raziskovalno delo ali obratno - raziskovanje jim vzame toliko časa, da imajo zato še večje težave pri rednem pouku določenih predmetov. To sicer ne bi smela biti ovira za vključitev v raziskovalno delo, vendar pa je treba to upoštevati pri načrtovanju raziskovalnega dela z njimi.

3 Pomen raziskovalnega dela za nadarjene naravoslovce

Velik del rednega pouka je usmerjen pretežno v sprejemanje informacij, ki jih na tak ali drugačen način predstavi učitelj. V najboljšem primeru dijaki del informacij samostojno pridobijo iz preverjenih virov ter jih povežejo med seboj in s svojim že obstoječim znanjem v smiselno celoto. Tudi velika večina laboratorijskih vaj poteka po vnaprej postavljenem protokolu, pogosto so celo pravilni oziroma pričakovani rezultati znani že vnaprej. Njihov namen je praktičen prikaz in izkušnja zakonitosti, ki so jih dijaki spoznali pri teoretičnem pouku naravoslovnih predmetov in ne odkrivanje nečesa novega. Če to povežemo z lastnostmi, težnjami in potrebami nadarjenega dijaka (opisane v poglavju o identifikaciji mladih raziskovalcev), je očitno, da naravoslovno nadarjeni dijaki potrebujejo še drugačen pristop, da bodo lahko zadostili svoji radovednosti in potrebi po ustvarjalni dejavnosti ter razvili svoje talente. To jim lahko uspešno omogočimo z vključitvijo v znanstveno–raziskovalno dejavnost.

Le-ta v večini evropskih šol (in tudi pri nas) poteka izven rednega pouka (ekstra-kurikularna dejavnost) ter je organizirana na različne načine, pogosto vključuje zunanje deležnike. (EACEA P9 Eurydice, 2011). V Sloveniji se mladi raziskovalci na osnovnošolski in srednješolski ravni lahko vključujejo v gibanje Znanost mladini v organizaciji ZOTKS. Le-to vključuje organizacijo rednih letnih srečanj mladih raziskovalcev na regionalni in republiški ravni in počitniških raziskovalnih taborov. Samo raziskovalno delo pa je prepuščeno šolam v sodelovanju z različnimi zunanjimi sodelavci (inštituti, fakultete, podjetja).

Lopatto v svoji raziskavi (Lopatto, 2007) ugotavlja, da se koristi raziskovalne dejavnosti kažejo v kakovostnem znanju, zadovoljstvu pri pridobivanju znanja na takšen način, spoznavanju znanstveno–raziskovalnega procesa in reševanja znanstvenih problemov. Polega tega poroča tudi o povečani samostojnosti, toleranci težav in vztrajnosti ter o razvoju sposobnosti sodelovalnega in skupinskega dela. Pri mladih, vključenih v raziskovalno dejavnost v času šolanja, so opazili tudi porast zanimanja za kariero na področju znanosti.

4 Načrtovanje znanstveno–raziskovalnega dela z dijaki

Pri izdelavi osebnega izobraževalnega načrta, v katerem ima pomembno mesto raziskovalna dejavnost, posebno pozornost posvetimo naslednjim vidikom:

- a) Željam, ambicijam in ostalim dijakovim aktivnostim, ki bi jih lahko povezali z raziskovalnim projektom.

Primer iz prakse: povezava športa in raziskovanja dijakov – vrhunskih športnikov; člana državne veslaške reprezentance sta izkazala nadarjenost in zanimanje tudi na naravoslovnem področju, zato smo v raziskovalni nalogi združili fiziologijo in šport. V sodelovanju z Veslaškim društvom Bled in Fakulteto za šport UL sta najprej raziskala povezavo med laktatnim pragom in dosežki pri veslanju, nato pa sta v sodelovanju z Medicinsko fakulteto nadaljevala raziskovanje laktata v mišicah športnikov še s sodobno metodo - magnetno resonanco (MR). V tem primeru smo izkoristili zelo visoko notranjo motivacijo in nadarjenost dijakov in kljub visoki obremenjenosti s športnimi in šolskimi obveznostmi sta izdelala odlično raziskovalno nalogo.

- b) Izbiri individualnega ali skupinskega dela.

V večini primerov poteka raziskovalno delo v manjših skupinah dveh ali treh dijakov. Povezovanje v raziskovalno skupino spodbujamo iz več razlogov:

1. Sodobna znanost neizogibno zahteva povezovanje in sodelovanje; vedno pogosteje celo skupin raziskovalcev iz več zelo različnih področij.
2. Eksperimentalno delo iz praktičnih razlogov pogosto zahteva več rok.
3. Nadarjeni dijaki so pogosto individualisti, zato je zanje zelo pomembno, da se naučijo sodelovati v raziskovalni skupini. Po naših izkušnjah je v večini primerov najbolje, če se dijaki sami povežejo med seboj v raziskovalne skupine. Pri izrazitih individualistih je smiselno dopustiti, da delajo sami, če ne moremo v soglasju z dijaki ustvariti primerne ekipe. Mentorski nadzor delitve dela v skupini je vsaj na začetku koristen, saj včasih niti gimnazijci še niso kos samostojni enakomerni delitvi dela in potrebujejo pomoč mentorja, da je delo enakomerno razporejeno in da niso preveč obremenjeni najbolj samoiniciativni in delavni dijaki. Omejitev na največ tri dijake v skupini zahtevajo pravila udeležbe na srečanjih mladih raziskovalcev v organizaciji ZOTKS.

- c) Časovnemu okviru raziskovanja.

Časovnica raziskovalnega projekta je odvisna od številnih dejavnikov, ki jih je potrebno skrbno pretehtati. To je delo mentorja, saj dijaki zaradi neizkušenosti tega ne zmorejo sami. Zlahka se namreč zgodi, da zaradi slabega časovnega načrtovanja dijaki projekta ne morejo izpeljati do konca v določenih rokih in raziskovalne naloge predstaviti na srečanju mladih raziskovalcev. Pri načrtovanju je potrebno upoštevati dijakove ambicije glede raziskovalne naloge, ob tem pa tudi to, koliko časa mu vzame redno šolsko delo in njegove druge dejavnosti, ki jih morda ne želi (začasno) postaviti na stranski tir. Od tega je odvisno, ali bomo dijakovo raziskovalno delo zastavili kot projektno nalogo manjšega obsega ali pa bo dijak pod vodstvom mentorjev izdelal celovito raziskovalno nalogo, ki vključuje eksperimentalni del, pisanje naloge po pravilih, podobnih tistim za diplomska dela (seveda na primerno nižji stopnji obsega in zahtevnosti), predstavitev naloge na javnem dogodku (npr. srečanju mladih

raziskovalcev) ter morebitno objavo v poljudnoznanstveni ali celo znanstveni publikaciji. Takšna raziskovalna naloga običajno zahteva vsaj eno šolsko leto, neredko pa dijaki delo nadaljujejo še v prihodnjem letu ali pa se na osnovi pridobljenih pozitivnih izkušenj lotijo nove raziskovalne naloge, tematsko povezane s prejšnjo.

d) Izbiri teme in postavitvi raziskovalnega vprašanja.

Naravoslovno znanje nadarjenih dijakov višjih letnikov splošne gimnazije je že dovolj poglobljeno, da se jim začenjajo odpirati mnoga področja sodobne znanosti; najbolj razgledani in radovedni sežejo do še neraziskanih področij in si zastavljajo vprašanja, na katera tudi sodobna znanost še nima odgovorov. Izbiro teme lahko prepustimo dijaku, lahko pa dijaka vključimo v že obstoječe raziskovalne projekte ali nadaljevanje raziskovalnega dela njegovih predhodnikov. Oba pristopa imata svoje prednosti in možne oteževalne okoliščine (ki jih lahko vzamemo tudi kot izziv). Nekateri dijaki imajo že sami dokaj jasno predstavo o tem, katero področje jih zanima in katera vprašanja se jim zastavljajo. Njihova notranja motivacija je visoka in pogosto so visoke tudi ambicije po novih odkritjih. To lahko mentorju predstavlja odlično izhodišče, vendar pa oba z dijakom neizogibno naletita na omejitve, povezane z materialnimi možnostmi in pogoji za eksperimentalno delo, časovno omejitvijo na realno največ dve šolski leti in nenazadnje omejeno znanje in izkušnje mentorja na izbranem področju. Včasih zanimanja in želje dijakov celo presegajo možnosti v Sloveniji. V teh primerih se je potrebno z dijakom pogovoriti in mu objektivno prikazati omejitve. Ne bi bilo dobro njegove zamisli na kratko in posplošeno zavrniti. Pri tem je pomembno, da mu priznamo njegove ideje kot dragocene in zanimive ne glede na to, kako nerealna se nam zdi njihova uresničitev. Včasih vzame kar veliko časa in potrpežljivosti, da mentor in dijak najdeta primerno temo za raziskovalno nalogo, vendar je to ključna stopnja za uspeh raziskovalne naloge. Dijaki pogosto pridejo z zelo široko zastavljeno temo. Pomembno je, da si vzamemo čas in skupaj z dijakom omejimo tematiko, jo jasno definiramo in osredotočimo. To je za mladega raziskovalca zelo pomembna veščina, ki bo temelj tudi za njegovo prihodnje raziskovalno delo, zato ga iz te stopnje nikar ne izključimo!

5 Zunanje in vertikalno povezovanje

Včasih je možno raziskovalno nalogo zastaviti tako, da jo lahko izvedemo v šolskem laboratoriju ali bližnji okolici. Takšno raziskovalno nalogo smo pred leti izvedli na Gimnaziji Jesenice, ko smo raziskovali pojavljanje volka na Zgornjem Gorenjskem. Pogosto pa je potrebno poiskati zunanje sodelavce, tako zaradi strokovnega znanja in izkušenj kot materialnih in prostorskih pogojev (oprema raziskovalnega laboratorija). Vključitev mladega raziskovalca v obstoječ raziskovalni projekt ali nadaljevanje dela predhodnikov je za mentorja seveda lažje in enostavneje kot zagon nove raziskovalne teme. Pogosto to ustreza tudi dijaku, saj nimajo vsi jasne predstave o tem, kaj bi radi raziskali. Je pa to vsaj v začetku lahko povezano z nekoliko nižjo motivacijo in izvirnostjo. Tu je pomembna motivacijska vloga mentorja. Le-ta hkrati odigra dve, včasih nekoliko nasprotujoči si vlogi: po eni strani poskuša navdušiti dijaka za določeno temo, po drugi strani pa naj bi mu pustil dovolj »prostora« za lastne pobude in spodbudil izražanje idej v okviru predstavljene teme. Sodelovanje z zunanjimi sodelavci (s fakultetami, inštituti, podjetji) prinaša vrsto koristi za obe strani: dijaki imajo

v raziskovalcih zgled in možnost neposrednega spoznavanja poklica znanstvenika, poveča se njihovo zanimanje za področje in motivacija za nadaljnje učenje in raziskovalno delo. Učitelj – mentor ima možnost biti v stiku s sodobno znanostjo in posodobiti svoje znanje ter izboljšati metodiko izkustvenega poučevanja dijakov. Univerze, inštituti in podjetja imajo korist pri promociji svojih programov, pri spodbujanju dijakov za odločitve za nadaljnji študij in delo na izbranem področju, mlajši učitelji in asistenti si pridobivajo dragocene izkušnje pri delu z mladimi. (EACEA P9 Eurydice, 2011)

Sodelovanje z univerzo in inštituti lahko razdelimo na tri ravni:

a) Sodelovanja ni: dijaki izvedejo raziskovalno nalogo v celoti s pomočjo svojega učitelja – mentorja v šolskem laboratoriju oziroma na terenu. Zasnova in celotna izvedba je v domeni dijakov in njihovega mentorja.

b) Dijaki izvedejo del raziskovalne naloge na šoli, del pa v sodelovanju z zunanjimi sodelavci (sodelovanje s podjetjem ali vertikalno povezovanje s fakulteto ali raziskovalnim inštitutom). Ta način se je po naših izkušnjah izkazal kot zelo primeren in uspešen.

c) Skrajni primer takšnega vertikalnega povezovanja je celotna izvedba raziskovalne naloge od zasnove do pisnega dela na fakulteti ali raziskovalnem inštitutu pod njihovim strokovnim vodstvom. To omogoči dijaku vstop v svet sodobne znanosti, kar je seveda dragocena in pomembna izkušnja. Pogosto pa mu ne dopušča veliko lastnih zamisli in ustvarjalnega pristopa, ker je celotna naloga od raziskovalnega vprašanja do tehnične izvedbe eksperimentalnega dela že vnaprej postavljena kot del nekega tekočega raziskovalnega projekta. Prav tako dijak le omejeno sodeluje pri pomembnih korakih, kot so izbira in osredotočanje raziskovalne teme ter postavljanje raziskovalnega vprašanja. Vznemirljivost raziskovalne pustolovščine in ustvarjalni izziv sta v takih primerih žal pogosto manjša kot pri tehnično preprosteje zastavljeni nalogi, ki pa jo mladi raziskovalec bolj občuti kot svojo.

6 Primer iz prakse: sodelovanje več ekip mladih raziskovalcev in povezovanje z okoljem pri raziskovalnem projektu z ekološko tematiko

Izbrali smo si ekološko interdisciplinarno področje radioaktivnih izotopov v okolju, ki je bilo ob 30. obletnici černobilske nesreče tudi zelo aktualno. Skupina treh dijakov, ki jih je bolj zanimala fizika, je pod mentorstvom Alena Šesta (Acroni d. d.) izdelala merilnik radioaktivnega sevanja in vzpostavila podzemni laboratorij za meritve sevanja v opuščnem rovu kamnoloma pod Mežaklo. Odlično izdelan merilnik je uporabila druga skupina, ki je izvedla meritve vsebnosti radioaktivnega cezija v tleh in v nekaterih bioloških vzorcih (gobe, borovnice) ter raziskala akumulacijo radioaktivnih elementov v ekosistemih. Naslednje leto je skupina mladih raziskovalk izvedla zelo zanimivo raziskavo vsebnosti zdravilnih učinkovin in cezija v drevesnih gobah in odgovorila na pomembno vprašanje, ali lahko gobe uporabljamo v zdravilne namene in v kakšnih zdravilnih pripravkih je tveganje za prisotnost zdravju škodljivih snovi najmanjše. Slednja raziskovalna naloga je bila izdelana v sodelovanju s prejšnjima raziskovalnima skupinama in dvema podjetjema iz regije (MycMedica in Acroni), kar je raziskovalkam poleg osebne raziskovalne izkušnje dalo tudi odlično izkušnjo sodelovanja in interdisciplinarnega povezovanja v sodobni znanosti.

7 Zaključek

Znanstveno–raziskovalna dejavnost kot oblika zunaj–kurikularnega dela z dijaki, nadarjenimi na naravoslovnem področju, prinaša visoko dodano vrednost pouku in omogoča nadarjenim dijakom dragocene izkušnje, priložnost za ustvarjalnost, razvoj individualnih in sodelovalnih sposobnosti ter motivacijo za poklicno pot na področju znanosti. Za uspešno izvedbo raziskovalnega projekta je poleg identificiranja mladih raziskovalcev in izdelave individualnega načrta z upoštevanjem posebnosti raziskovalnega dela pomembno tudi individualno in skupinsko načrtovanje raziskovalnega dela. Zelo pogosto raziskovalna naloga zahteva odpiranje navzven in vertikalno sodelovanje, kar prinaša številne prednosti tako dijakom kot učitelju – mentorju in sodelujoči fakulteti, inštitutu ali podjetju. Tako sodelovanje pa zahteva skrbne priprave, občutljivo ravnovesje med organiziranjem ter usmerjanjem raziskovalnega dela, odpiranju možnosti za lastno ustvarjalnost in inovativnost mladega raziskovalca. Raziskovalno delo na področju okoljske tematike je za dijake zelo dobra izkušnja ne le zaradi aktualnosti, temveč tudi zaradi spoznavanja pomena povezovanja različnih ved in organizacij.

8 Viri

Hidi, S. in Renninger, K. A. The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111-127. 2006

Zirkelbach, Andrea Cary, "Identifying Gifted Students in Science" (2011). Masters Theses & Specialist Projects. Paper 1057. Dostopno na: <http://digitalcommons.wku.edu/theses/1057>). Ogledano: 24.8. 2017

Science Education in Europe: National Policies, Practices and Research (EACEA P9 Eurydice, oktober 2011) Dostopno na: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>. Ogledano: 5. 6. 2017

Lopatto, David. Undergraduate Research Experiences Support Science Career Decisions and Active Learning. *CBE – Life Sciences Education*. Vol. 6, 207-306. 2007. Dostopno na: www.lifescied.org Ogledano: 24. 8. 2017)

Pomoč učencem pri učenju matematike

Alenka Trpin

OŠ Medvode, ŠC Škofja Loka, Slovenija, alenka.trpin@guest.arnes.si

Izveček

Učenci z učnimi težavami so v vzgojno-izobraževalnem procesu posebna skupina, zato zahtevajo posebno obravnavo. Ker se ti učenci razlikujejo od vrstnikov, morajo biti tudi metode poučevanja in učenja zanje prilagojene.

Učne težave se pokažejo že v nižjih razredih osnovne šole in se kasneje lahko stopnjujejo, posledice učnega neuspeha pa so vidne tudi v odrasli dobi. Učitelj poskuša proces poučevanja prilagoditi z ustreznimi pripomočki, spremembo učnega okolja ter raznolikim pristopom poučevanja. Pri tem so mu v pomoč ostali šolski strokovni delavci.

V prispevku bom opisala učne težave, s katerimi se srečujejo učenci pri matematiki. Podala bom nekaj prilagoditev, ki se jih v takih primerih uporabi. Na kratko bom opisala in predstavila petstopenjski model pomoči ter njegovo uporabo v praksi.

Ključne besede: učenci z učnimi težavami, usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, prilagoditve, učne težave pri matematiki, petstopenjski model pomoči

Helping pupils with learning disabilities in Mathematics

Abstract

Children with learning disabilities are a special group in the educational process, therefore they require special treatment. They are different from their peers, so teaching and learning methods must be adapted to them. Learning problems are already evident in lower classes of elementary school and can later be increased and can also escalate. The teacher tries to adapt the teaching process using appropriate tools, changing the learning environment and a diverse approach to teaching. This is also supported of school guidance service.

The purpose of this article is to describe the consequences of the learning failure that pupils has in Mathematics. I will describe some adjustments to be made in such cases. A five step model will be presented and some methods of how to use it in practice.

Key words: pupils with learning disabilities, special education needs guidance proceedings, adjustments, learning disabilities in mathematics, five step model

1 Uvod

Družba se zaveda, kako pomembno je pridobiti kvalitetno izobrazbo. Z njo si človek razširi znanje, kar vpliva na samozavest, samostojnost, uspešnost pri iskanju zaposlitve itd. Pri tem ima pomembno vlogo učna uspešnost oziroma neuspešnost. Populacija učencev v razredu je zelo raznolika in pestra, kar pomeni, da mora biti učitelj precej fleksibilen, da snov razloži tako, da jo vsi razumejo. Pri tem mora upoštevati prilagoditve učencev s posebnimi potrebami.

Učenci z učnimi težavami predstavljajo skupino otrok z različnimi primanjkljaji, s posebnimi potrebami ter z močnimi področji in uzakonjeno pravico do kontinuuma programov pomoči in podpore. Pogosto so diskriminirani, saj kljub povprečnim in nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim dosegajo nizke izobraževalne dosežke in so tudi socialno slabše vključeni (Babuder in Velikonja, 2011).

Pomembno vlogo pri socializaciji in vključevanju v šolsko okolje imajo starši. Sodelovanje naj poteka na najmanj treh ravneh: s starši vseh otrok na šoli, s starši otrok v oddelku, v katerega je vključen otrok s posebnimi potrebami, in s starši otroka s posebnimi potrebami. Pomembno pa je tudi sodelovanje s specialnim pedagogom, psihologom in šolsko svetovalno službo.

2 Učne težave in prilagoditve

V skupini otrok s posebnimi potrebami je največ otrok z učnimi težavami. Splošne učne težave so termin, ki opredeljuje učne težave, ki se pojavijo pri večini predmetov, specifične učne težave pa so vezane na eno področje učenja, kot je na primer branje, računanje, pravopis (Magajna in drugi, 2008). Učenci z učnimi težavami spadajo v skupino oseb s posebnimi potrebami. To področje ureja tudi Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011), ki opredeljuje te učence kot:

- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije,
- gluhi in naglušni otroci,
- otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU),
- otroci z avtističnimi motnjami,
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Ti otroci potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojen program vzgoje in izobraževanja ali posebni program vzgoje in izobraževanja (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011).

K boljšemu učnemu uspehu pripomore tudi natančen kriterij in standard ocenjevanja. Heacox priporoča, naj bodo kriteriji ocenjevanja:

- jasni, jedrnat in natančni: to pomeni, da naj bo predstava jasna, kaj pomeni npr. urejen zvezek, ki se ga ocenjuje (ni strgan, lepa pisava ...),
- jezik mora biti enostaven (brez tujk),
- opisana naj bodo najvišja pričakovanja (npr. kakšna naj bo najkvalitetnejša seminarska naloga),
- napisan naj bo v obliki trditev (kaj učitelj želi in česa si ne želi),
- določi se najnižji kriterij, pri tem pa se spodbuja višje dosežke (Heacox, 2009).

Učne težave pri matematiki pri slabše razvitem pomnjenju se pojavijo kot pozabljanje matematičnih podatkov (npr. števil, ki jih otroku povemo v računu), pozabljanju algoritmov, navodil ali kot slabši priklic podatkov (npr. aritmetičnih dejstev, izrazov kot npr. vsota), pozabljanje delov algoritma itd. Na učenčevo učinkovitost pri matematiki vplivajo različni vidiki pozornosti, kot so impulzivno odzivanje in kratkotrajna pozornost. Zaradi takih primanjkljajev naredijo več napak, spregledajo podrobnosti, pozabijo določene informacije, ne dokončajo reševanja naloge itd.

Slabše razvita sposobnost in spretnost branja vpliva na razumevanje pisnega matematičnega izrazoslovja, navodil in besednih problemov. Nepravilno prebrani ključni izrazi onemogočijo uspešno reševanje problemov. Učenci z nižjimi kognitivnimi sposobnostmi in specifičnimi kognitivnimi primanjkljaji imajo tudi izrazitejša težava z razumevanjem kompleksnejših aritmetičnih in besednih problemov, manj uspešno primerjajo količine, težje usvojijo matematične pojme, simbole itd. Slabše razvite finomotorične sposobnosti vplivajo na hitrost in točnost zapisa števil, algoritmov, geometrijsko načrtovanje, merjenje, učinkovito rabo drobnih ponazoril itd. Slabša avtomatizacija pisanja vpliva tudi na tempo reševanja matematičnih nalog, predvsem besednih problemov.

Pri takih učencih je zelo pomembna potrpežljivost odraslih oseb in tudi vrstnikov. Matematika je zanje pogosto travmatična izkušnja zaradi številnih preteklih slabih izkušenj. Vsi učenci, še posebno pa tisti s specifičnimi učnimi težavami pri matematiki, imajo dobre in slabe dneve. Nihanja v delovni uspešnosti so del problema, ki ga tudi sami občutijo kot veliko frustracijo. Ti učenci se bolje odzivajo na spodbude, zlasti kadar njihov uspeh opazimo, jim to omenimo ter jih v pozitivnem smislu izpostavimo pred vrstniki. Pomembno je, da poiščemo priložnosti za pohvalo in s tem razvijamo njihov občutek lastne vrednosti. Zagotoviti je tudi treba, da bodo informacije o učencu prehajale od učitelja do učitelja, iz razreda v razred, s šole na šolo (Babuder in Velikonja, 2011).

Izbira metod in oblik dela z učenci z učnimi težavami temelji na izkušnjah in določenih kriterijih. Najpomembnejši kriteriji so:

- jasna strukturiranost poučevanja in učenja,
- učiteljeva pozitivna in podporna naravnost,
- spodbujanje in omogočanje aktivnega učenja,
- učenje osnovnih pojmov na način, da jih učenci razumejo, preverjanje njihovega dejanskega razumevanja oziroma nerazumevanja,
- spremljanje učenčevega napredka,
- omogočanje sprotne povratne informacije učencu in od učenca,
- jasna in razumljiva navodila,
- delitev zapletenih učnih problemov na manjše enote, učenje po korakih, predvidevanje korakov,
- uporaba opor za učenje (materialnih, verbalnih in neverbalnih),
- navajanje primerov ali modelov reševanja,
- več urjenja veščin in utrjevanja znanja na različne načine,
- omogočanje učencem, da svoje znanje posredujejo na različne načine (ustno, pisno, praktično idr.),
- poučevanje učnih strategij (pisanja zapiskov, predelave učbeniških besedil, organizacije časa itn.); učenje učencev za samostojno iskanje pomoči (pri učiteljih, vrstnikih, svetovalnih delavcih),

- vključevanje sodelovalnega učenja pri pouku in učenje učencev za sodelovalno učenje (Magajna in drugi, 2008).

Ključni okvir pri vzpostavljanju izboljšav in napredka za dosego učne uspešnosti je petstopenjski model pomoči, ki predstavlja tudi model odkrivanja in spremljanja učencev z učnimi težavami. Učenci s tem modelom sprejemajo ustrezno stopnjo pomoči in podpore, saj je le-ta na vsaki stopnji različna.

Model obsega naslednje stopnje:

1. stopnja: pomoč učitelja pri pouku, dopolnilnem pouku in podaljšanem bivanju,
2. stopnja: pomoč šolske svetovalne službe,
3. stopnja: dodatna individualna in skupinska pomoč,
4. stopnja: mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove,
5. stopnja: program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

Pri tem so aktivno vključeni tudi starši. Celotna pomoč se mora dokumentirati v obliki kronike ali dnevnika, kar omogoča vpogled v potek in razvoj učenčevega učenja (Magajna in drugi, 2008).

3 Primer v praksi

Predstavila bom v praksi izvedeno prvo stopnjo omenjenega petstopenjskega modela pomoči, in sicer pomoč učitelja pri pouku in dopolnilnem pouku.

Pri pouku matematike se je izkazalo najučinkoviteje, če je učenec z učnimi težavami sedel blizu mene in table, torej v prvi klopi. Tako je lažje spremljal dogajanje in tudi med razlago spraševal, če kakšnega pojma ni razumel.

Prakticiram uporabo barvnih kred, tako določim pomembnost nekaterih enačb in formul. Pri novi snovi vprašam učence, kako dojemajo kakšen pojem (npr. kaj za njih pomeni kvadratni koren števila). Učence, za katere vem, da so učno šibki, spodbujam, da dvignejo roko in jim snov še dodatno razložim. Povabim jih na dopolnilni pouk in jim tam razložim snov še na drugačen način. Pri obravnavi geometrijskih teles jim v roke podam telesa, na katerih lahko »otipajo« pojme, ki jih na novo spoznajo (npr. telesna diagonala, ploskovna diagonala, osnovna in stranske ploskve). Občasno vpeljem razlago snovi kot miselni vzorec zanimivih oblik. Seveda le pri snovi, kjer je več teorije (npr. statistika in statistične spremenljivke). Učencem, ki imajo težavo pri nastopanju in ustnem spraševanju pred tablo, sem prilagodila uro (ostali so reševali vaje) in jim omogočila, da so na list napisali koncept (odgovor na teoretično vprašanje in reševanje enačb, računov) ter mi odgovarjali iz klopi.

Pri utrjevanju učne snovi sem jih posedla v pare (boljši je sedel z učno slabšim) in razdelila učne liste. Učno uspešnejši učenec je nato na svoj način predstavil sošolcu način reševanja nalog.

Pri preverjanju znanja so delali najprej samostojno, potem v parih, nato po skupinah in na koncu oziroma naslednjo uro smo skupaj preverili rezultate.

V razredu je tudi nekaj učencev priseljencev, ki so kljub jezikovnim oviram uspešno zaključili šolsko leto. Pri matematiki sem jih spodbujala in individualno spraševala, koliko razumejo, nekatere pojme pa sem jim razložila s pomočjo angleščine.

Z učenci, ki so potrebovali pomoč, vendar niso imeli odločb, smo se dogovorili, da pred začetkom ure dopolnilnega pouka izvajajo tehnike Brain Gym. Te tehnike se delijo v tri sklope: gibanje prek telesne sredine, raztezne vaje, vaje za energijo in poglobljanje občutkov.

Primeri vaj: izmenično dvigujemo eno roko in nasprotno nogo, kot bi hodili na mestu, sedemo in prekržamo gleženj leve noge čez desnega, prekržane noge damo narazen.

Staknemo konice prstov obeh rok in še naprej kako minuto globoko dihamo, z levo roko rišemo ležeči krog v desno smer, istočasno z levo nogo rišemo krog v levo smer in zamenjamo, z eno roko se tapkamo po glavi, z drugo roko krožimo po trebuhu in zamenjamo. Roke iztegnemo predse, prekrižamo levo zapestje prek desnega, prepletamo prste in položimo roke na prsi. Zapremo oči, globoko dihamo in se sproščamo kako minuto (Dennison, 2007). To se je izkazalo za uspešno prakso, saj so učenci lažje in bolj sproščeno dojemali učno snov.

Učenci in dijaki imajo težave s predstavo o velikosti dolžine in širine ter s pretvarjanjem enot. V tem primeru so najprej naredili tabelo, v kateri so zapisane dolžine učilnice, mize in radirke, kar so izmerili s pomočjo ravnila in metra. Nato smo te dolžine pretvorili v druge enote na dva načina: s pomočjo deljenja oz. množenja in s prestavljanjem decimalne vejice.

Pri obravnavi ploščine in obsega sem učence razdelila v skupine ter jim na liste napisala navodila, kako naj raziščejo ta dva pojma na primeru kvadrata, pravokotnika in pravokotnega trikotnika. Najprej so te like prelepili z enotskimi kvadrati (za pojem ploščine), nato pa obrobili z vrvico (za pojem obsega). Na koncu so s pomočjo dobljenih meritev zapisali splošno formulo za računanje ploščine in obsega.

Vedno se pojavijo tudi težave pri reševanju besedilnih nalog. Od učencev oziroma dijakov take naloge zahtevajo, da analizirajo problem, nastavijo in uporabijo ustrezne matematične operacije, ocenijo in preverijo rešitev. Navajam jih, da na koncu še enkrat preberejo nalogo in tvorijo odgovor, saj tako še enkrat preverijo postopek in rešitev. Učence in dijake navajam, da se držijo vrstnega reda strategije PVP: povej (kaj je problem), vprašaj (kaj iščeš, kaj je podano) in preveri (ali je rešitev smiselna). Ta metoda se imenuje metakognitivna strategija PVP, ki jo je oblikovala Montague (Montague, 2005).

V srednji šoli vodim individualne učne ure z dijakom s posebnimi potrebami: ima težave s sluhom, govorne motnje, težko sledi razlagi. Pri teh urah utrjujeva snov, pregledam mu tudi zapiske. Če mu manjka določena snov, jo pod mojim vodstvom dopiše, seveda mu jo tudi razložim. Zelo pomemben je pristop. Sproščeno se pogovarjava, kaj je delal med počitnicami ali med vikendom. Zaupal mi je, da je pomagal stricu saditi krompir. Zato sem mu zastavila nalogo: Če 1 kg krompirja stane 0,30 €, koliko stane 1 tona, ki ga potrebujejo za sajenje? Koliko ur moraš delati, da zaslužiš za ta krompir, če ti stric plača 5 € na uro? Koliko dni je to? Potem sva razmišljala o tem, ali lahko dela 24 ur na dan. Prišla sva do zaključka, da ne. Zastavila sem mu nalogo, koliko dni bi delal, če bi delal 12 ur na dan.

To je bil življenjski primer, pri tem pa je ponovil premo in obratno sorazmerje.

4 Zaključek

V razredu imamo nadarjene in učno šibke učence. Za učitelja je vedno velik izziv, da razloži učno snov na način, da vsi razumejo. Pomaga si tudi z literaturo in raznimi izobraževanji, saj tako pridobi ideje, kako pristopiti do učencev z učnimi težavami. Ti učenci so ranljiva skupina, ker težje in počasneje dojemajo novo učno snov, potrebujejo več spodbude, razlage in dodatne prilagoditve. Pri tem je koristno tudi sodelovanje s šolsko svetovalno službo, specialnim pedagogom, vodstvom šole ter s starši.

V prispevku sem opisala učne težave in prilagoditve, ki jih uporabljamo v praksi, ter nakazala, katere prilagoditve so se izkazale kot učinkovite v mojih primerih.

5 Viri in literatura

Babuder Košak, M. in Velikonja, M.: *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2011.

Dennison, P. E.: *Telovadba za možgane*. Ljubljana: Rokus Klett, 2007.

Heacox, D.: *Diferenciacija za uspeh vseh: predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti*. Ljubljana: Rokus Klett, 2009.

Magajna, L., Pečjak, S., Peklaj, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Golobič, K., Kavkler, M., Tancig, S.: *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2008.

Magajna, L.: *Preprečevanje učne neuspešnosti: problemi, pristopi in pomen za varovanje duševnega zdravja*. Prva nacionalna konferenca o duševnem zdravju otrok in mladostnikov, Ljubljana, 1999.

Magajna, L., Kavkler, M., Vogrinčič Čačinovič, G., Pečjak, S., Golobič Bregar, K.: *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2008.

Montague, M.: *Math problem solving for upper elementary school students with disabilities*. Washington, D. C.: American Institut for Research, 2005.

Psacharopoulos, G.: *The costs of school failure: a feasibility study*. European Expert Network on Economics of Education, 2007.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami-ZUOPP-1. *Uradni list RS*, 58 (2011).

Osebni izobraževalni načrt

mag. Mateja Verdinek Žigon

Šolski center Ravne, Srednja šola Ravne, Slovenija,
mateja.zigon@srednjasolaravne.si

Izvleček

V članku je opisan osebni izobraževalni načrt kot del učnega procesa na srednji šoli. Osebni izobraževalni načrti so že nekaj časa del srednješolskega izobraževanja. Primer je opisan na konkretnem primeru šole, ki je dodala dve specifični kategoriji dijakov, pri katerih bi bilo pri delu z njimi smiselno uporabiti oblikovanje osebnega izobraževalnega načrta. Tako je v članku opisan postopek izdelave in spremljanje osebnih izobraževalnih načrtov, kjer je osredotočenost na izdelavi osebnega izobraževalnega načrta, na dijakih, ki so prepoznani kot dijaki v stiski in na dijakih, ki imajo ob konferenčnem obdobju zaključene vsaj tri predmete negativno ali neocenjeno. Članku sta dodani tudi dve prilogi, in sicer: vzorčni primer osebnega izobraževalnega načrta, ki se piše za opisani kategoriji dijakov in orodje za prepoznavo dijakov v stiski.

Ključne besede: osebni izobraževalni načrt, dijak v stiski, dijak s tremi neocenjenimi ali negativno ocenjenimi predmeti ob konferenčnem obdobju

Personal educational plan

Abstract

The article describes a personal educational plan as a part of a learning process at the secondary school. Personal educational plans have been a part of a secondary educational system for a while. There are two specific groups of student who would benefit the most from personal educational plans, therefore, the article focuses on a school case report in which two specific categories of students have been added. The article describes the process of creating and monitoring personal educational plans with the focus on creating the plans for students who are recognized as students in distress and for those who have at least three negative grades or are ungraded at the end of the school term. There are also two enclosures included: a sample of a personal educational plan for the mentioned categories and a tool for recognizing students in distress.

Keywords: personal educational plan, students in distress, students with three negative grades or ungraded students at the end of a school term

1 Osebni izobraževalni načrt

Osebni izobraževalni načrt je že leta 2007 postal obvezen dokument na šolah v skladu s Pravilnikom o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem izobraževanju. (UR RS, št. 78/2007 z dne 28. 8. 2007 Pravilnik o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju). Zakon o spremembah in dopolnitvah zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1A) UR RS, 68/2017 z dne 1. 12. 2017 ohranja osebne izobraževalne načrte in v 57. členu navaja, da lahko šola nadarjenemu dijaku, dijaku perspektivnemu športniku, dijaku vrhunskemu športniku, dijaku, ki se pripravlja na mednarodna tekmovanja v znanju ali na druge mednarodne izobraževalne in kulturne prireditve ter izmenjave, v primeru drugih športnih in kulturnih dejavnosti, prihoda iz tuje države in drugih utemeljenih primerih prilagodi opravljanje obveznosti. V nadaljevanju člen nadaljuje, da se dijaku s posebnimi potrebami poleg prilagoditev, določenih z odločbo o usmeritvi, lahko še dodatno prilagodi opravljanje obveznosti. Te prilagoditve šola uredi z osebnim izobraževalnim načrtom, s katerim prilagodi izvedbo pouka in druge pravice ter obveznosti dijaka, staršev in šole.

Pravilnik o prilagoditvah šolskih obveznosti dijaku v srednji šoli, UL RS, št 30/2018 podrobneje določa oblikovanje osebnih izobraževalnih načrtov, komu je osebni izobraževalni načrt (v nadaljevanju OIN) namenjen, kaj vse določa in kako se izvaja.

V publikaciji, ki jo je pripravil Center RS za poklicno izobraževanje, je osebni izobraževalni načrt definiran kot pripomoček, s katerim posameznik:

- načrtuje svojo pot izobraževanja do poklica ob pomoči mentorja,
- izbere vsebine, raven zahtevnosti in načrtuje čas doseganja vmesnih ciljev in končnega cilja,
- evalvira vmesne dosežke in ugotavlja, kje na poti k cilju trenutno je,
- po potrebi spreminja oziroma prilagaja svoj načrt glede na zastavljen cilj,
- razvija odgovornost za svojo poklicno in osebno rast.

Namen OIN naj bi bil intervencijska akcija, ki jo izpeljuje aktiven dijak s pomočjo strokovnega delavca šole in ob podpori staršev. To naj ne bi bilo dodatno administrativno delo za strokovne delavce in obremenitev ter samo papir za dijake. Namen OIN-a je v raziskovanju virov moči pri dijaku, oblikovanju ter negovanju odnosa med dijakom in osebo, s katero oblikuje OIN, soočanje s težavami, s katerimi se dijak srečuje v času svojega izobraževanja ter predvsem priložnost za razvoj. OIN tudi ne sme postati intervencija, s katero se dijaka prisili v delovanje, ampak naj bi bil del učno vzgojnega procesa, v katerem dijak razmišlja o sebi, o svojih motivih za izobraževanje, o svojih ciljih, virih moči, ki jih ima. Izredno pomembno je tudi, da dijak oblikuje OIN skupaj z osebo, ki ji zaupa in pri kateri občuti vzajemno spoštovanje, saj bo le tako lahko varno raziskoval svoje izobraževalne cilje in jih kritično vrednotil.

Pri oblikovanju OIN-a je potrebno upoštevati načelo celostnega pristopa, kjer se upošteva dijaka kot osebnost v celoti in ne samo en njegov del; šolsko izobraževanje. Pomembno je, da se pri oblikovanju OIN-a ne spregleda, da je posamezni dijak ne samo dijak šole, ampak tudi del širšega okolja, kjer ima in lahko razvija tudi svoje druge interese in sposobnosti. Pomembno je, da se pri oblikovanju OIN-a upoštevajo vsa zanimanja in aktivnosti dijaka, ki jih ob pouku še izvaja.

Obstaja nevarnost, da je oblikovanje OIN-a enkratni dogodek, kjer se opravi pogovor, izpolni formular, ta pa potem pristane nekje na polici ali v predalu. Za uspešen OIN je

nujno spremljanje in evalviranje. Evalvacija naj bi bila objektivna in kritična, ki sloni na zastavljenih ciljih v primerjavi z doseženimi rezultati. Cilj spremljanja in evalvacije naj ne bi bilo samo kritično vrednotenje, ampak tudi prilagajanje aktivnosti, spreminjanje in dopolnjevanje samega OIN-a z novo pridobljenimi informacijami. OIN naj bi bil živ dokument, ki je ves čas v nastajanju, spreminjanju in prilagajanju.

V kolikor na OIN ne gledamo kot na dodatno uradniško in papirno delo in v njem prepoznamo koristen pripomoček, ki nam nudi poglobljeno pomoč dijakom, nam lahko pisanje OIN-a prinese strukturiran in transparenten pripomoček za delo z določenimi dijaki.

Zakon posebej navaja kategorijo dijakov, s katerimi se OIN oblikuje. Center RS v svoji publikaciji še podrobneje opredeljuje, da se naj bi ION oblikoval za dijake, ki imajo kakršnekoli posebnosti v izobraževanju in jih podrobneje našteva:

- dijaki, ki ne dosegajo ciljev in so učno neuspešni,
- dijaki s primanjkljaji v znanju (vzroki: prešolanje v isti ali drugi program oziroma prihajajo iz drugega jezikovnega okolja),
- dijaki s statusom (športnik, materinstvo ...),
- dijaki, ki so pogojno napredovali v višji letnik,
- dijaki, ki hitreje napredujejo (nadarjenim),
- dijaki, ki se izobražujejo sočasno v dveh programih,
- dijaki, za katere je ugotovljeno, da si lahko znanja, spretnosti in kompetence učinkoviteje pridobijo v podjetju ali kje drugje kot v šoli, na primer v podjetju, na PUD-u in podobno,
- dijaki, ki niso bili uspešni na vmesnem preizkusu pri delodajalcu,
- dijaki s posebnimi potrebami,
- dijaki, ki imajo priznana neformalno ali formalno pridobljena znanja,
- dijaki, ki ponavljajo razred, a ne obiskujejo redno pouka,
- kandidati, ki se znova vključujejo v izobraževanje, ko so ga nekoč zapustili.

Na naši šoli izvajamo osebni izobraževalni načrt kot sestavni del vzgojnega programa šole, saj smo prepoznali vrednost izpolnjevanja OIN-ov in smo njihovo vpeljavo v izobraževalni šolski sistem razširili na dve dodatni področji, in sicer: za dijaka, ki ima ob konferenci pri več kot treh predmetih negativno ali neocenjeno zaključeno oceno, in za dijaka, pri katerem so bili prepoznani znaki stiske. OIN je sicer posamezniku lasten in se od dijaka do dijaka razlikuje. Na šoli pa smo si oblikovali vzorec, ki ima enotno formo, v katero se individualno dodajajo specifične posameznega dijaka.

2 OIN za dijaka, ki ima ob konferenci pri več kot treh predmetih negativno ali neocenjeno zaključeno oceno

Poleg v zakonu posebej navedenih skupin, za katere se OIN pripravlja, na šoli pripravljamo OIN skupaj z vsemi dijaki, ki imajo ob zaključenem prvem konferenčnem obdobju tri ali več predmete ocenjene negativno. Za te dijake OIN pripravi svetovalna delavka skupaj z dijakom. Občasno, sploh pri dijakih iz prvega letnika, so vključeni tudi starši. En izvod OIN-a prejme dijak, drugi izvod prejme razrednik dijaka. V nadaljevanju dijak in razrednik na razrednih urah, katere imamo integrirane na urnik in jih izvajajo vsi razredniki enkrat tedensko eno šolsko uro, pregledata in spremljata izvajanje OIN-a. Ko dijak vse negativne ali neocenjene predmete uspešno popravi, se OIN zaključí

in odda v arhiv. V primeru, da dijak ne uspe popraviti vseh predmetov, se spremljanje in evalviranje izvajanja OIN-a nadaljuje do konca šolskega leta.

Vse dijake, ki so ob konferenčnem obdobju imeli tri ali več predmetov ocenjenih negativno ali neocenjeno, smo povabili k oblikovanju ION-a. Dijaki so se za vključitev odločili prostovoljno.

Ob zaključku prvega konferenčnega obdobja v tem šolskem letu smo skupaj z dijaki iz te kategorije napisali 76 izobraževalnih načrtov.

Dijaki so bili pripravljani pri oblikovanju OIN-a sodelovati, povedali so, da jim je všeč, da se vse zapiše, saj imajo tako večji pregled nad ocenami, delom, ji ga želijo opraviti in tudi lažje pregledajo rezultate in opravijo evalvacijo. Nekaj dijakov se je prostovoljno vrnilo k svetovalni delavki še po zaključenem OIN-u in so skupaj nadaljevali s spremljanjem in spreminjanjem še drugih ciljev, ki so jih želeli doseči.

3 OIN za dijaka, pri kateremu so bili prepoznani znaki stiske

Razredniki so na šoli tisti, ki najbolj spremljajo dijake, ki so v razredu, kjer so razredniki. Največkrat so prav oni tisti, ki opazijo, da se dijak spreminja ali pa da bi potreboval kakšno pomoč. Kadar je teh znakov spreminjanja več, obstaja možnost, da je ta dijak potencialni dijak, ki bo predčasno zaključil z izobraževanjem. Za te dijake je pomembno, da jih pravočasno prepoznamo in jim ponudimo pomoč.

Za spremljanje dijakov, ki kažejo znake, smo razvili orodje, ki naj bi razrednikom olajšalo delo. To orodje je tabela, kjer razrednik s križcem označi ali pri posameznemu dijaku prepozna kakšno od navedenih značilnosti. Kategorije, ki smo jih opredelili, so: ponavljanje razreda, prepis v drug program, prekomerno manjkanje, neprimerno vedenje, posebne potrebe, težave v odnosih z vrstniki, sprememba v vedenju, težke socialno – ekonomske razmere v družini, upiranje avtoriteti, smrt ali huda bolezen v družini. Razrednik začne z izpolnjevanjem orodja takoj, ko prejme podatke o dijakih, ki bodo vključeni v oddelek, kjer bo razrednik.

Dogovorili smo se, da razredniki redno izpolnjujejo to orodje za identifikacijo dijakov v stiski in ko ocenijo, da so prepoznali potencialnega dijaka, ki bi lahko bil v stiski, o tem obvestijo svetovalno službo ter se skupaj po pogovoru z njo odločijo, ali bi bilo smiselno z dijakom oblikovati OIN. OIN, ki je rezultat pogovora z dijakom, prejmejo dijak, razrednik in svetovalna služba. OIN se vodi za tekoče šolsko leto in se ob koncu evalvira ter po potrebi dogovori in nadaljuje tudi v naslednjem šolskem letu.

Odločili smo se za postopno vpeljavo akcije ter začeli z dvema oddelkoma, in sicer z enim oddelkom srednjega strokovnega izobraževanja (SSI) ter z enim oddelkom srednjega poklicnega izobraževanja (SPI).

Na šoli smo naredili enoletno analizo pisanja osebnih izobraževalnih načrtov, ki smo jih sami uvedli. Zanimalo nas je končno število dodatno napisanih osebnih izobraževalnih načrtov. Zanimalo nas je tudi mnenje učiteljev in dijakov ter rezultat ob koncu šolskega leta.

Dodatno napisanih je bilo deset osebnih izobraževalnih načrtov za dijake, ki so bili prepoznani kot dijaki v stiski. Devet dijakov, s katerimi so bili napisani osebni izobraževalni načrti, je tudi uspešno zaključilo izobraževanje v tem letu. Učitelji so bili do beleženja znakov stiske pri posameznem dijaku in pisanju OIN-a zanje najprej

skeptični, saj je to predstavljalo dodatno delo. Kasneje so poročali, da so tako navezali bolj pristen stik z dijaki, izvedeli več informacij o posameznem dijaku in da se je vso dodatno delo obrestovalo. Dijaki so razrednike dojemali kot bolj skrbne, odprte in pripravljene pomagati.

V teh oddelkih, kjer smo preizkusili postopek identifikacije dijaka v stiski ter pisanje ION-a z njimi, smo dosegli 97,82 % uspešnost.

Tabela 1: prikaz števila dijakov ob začetku šolskega leta in ob koncu

Oddelek	Število dijakov	Število dijakov, ki napredujejo in ostajajo v šoli.
2. SSI	18	18
2. SPI	20 + 8	19 + 8
Skupaj	46	45

4 Zaključek

OIN je pripomoček, ki nam omogoča celosten pogled na dijaka, nam pomaga imobilizirati njegove vire moči in dijaka spodbuja, da raziskuje svojo realnost, svoje cilje in išče poti za njihovo dosego. V članku se predvsem osredotočam na dva OIN-a. Na osebni izobraževalni načrt za dijake, ki so imeli ob polletju pri treh ali več predmetih zaključenih negativno ali neocenjeno, ter na osebne izobraževalne načrte za dijake, pri katerih so bili prepoznani znaki stiske. To pa ne pomeni, da se osebni izobraževalni načrti za druge kategorije ne izvajajo ali da niso enako pomembni. Pisanje osebnega izobraževalnega načrta je priložnost, da se dijak zave in ubesedi svoje cilje. Hkrati je to tudi priložnost, da v kolikor se ciljev ne zaveda, da jih začne raziskovati, o njih razmišljati in oblikovati. Vse to naj bi potekalo v varnem okolju, kjer je dijak lahko resnično takšen, kakršen je, kjer se mobilizirajo njegovi viri moči, kjer prevlada obojestransko spoštovanje in kjer osebni izobraževalni načrt ni nikoli dokončen, ampak nenehno v preverjanju in spreminjanju.

5 Viri in literatura

Center za poklicno izobraževanje. *Osebni izobraževalni načrt*. (15. 4. 2019). Dostopno na naslovu: www.izvirznanja.si.

Pravilnik o prilagoditvah šolskih obveznosti dijaku v srednji šoli. (18. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2018-01-1380/>

Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1A). (18. 4. 2019) Dostopno na naslovu: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2017-01-3194?sop=2017-01-3194>

Osebni izobraževalni načrt kot pomoč pri poučevanju slovenščine na predmetni stopnji osnovnošolskega izobraževanja

Nataša Vrhovnik Jerič

Osnovna šola Vencija Perka Domžale, Republika Slovenija,
natas.vrhovnik-jeric@guest.arnes.si

Izvleček

Slovenski izobraževalni sistem je na pragu prenove. V veljavo prihaja tudi prenovljeni učni načrt za pouk slovenščine v osnovni šoli. Učni načrt in metode ter oblike dela učiteljem slovenščine omogočajo, da je, glede na učne sposobnosti in osebne interese posameznih učencev, delo v razredu prilagojeno. Osebni izobraževalni načrt pri poučevanju slovenščine na predmetni stopnji osnovnošolskega izobraževanja je v pomoč učitelju in tudi učencem, ki pridobijo znanje in veščine, ta pa ostanejo trajne. Učenci v začetku leta dobijo poseben obrazec – vprašalnik, s katerim načrtujejo svoje delo pri slovenščini. Identificirani nadarjeni učenci izpolnijo dodaten vprašalnik, poseben razgovor in osebni izobraževalni načrt pa pridobijo tudi učenci – tujci.

Ključne besede: osebni izobraževalni načrt, prenova učnega načrta, vprašalnik, nadarjeni učenci, učenci – tujci

A personal education plan as a helping tool for teaching Slovene in the second period of primary schooling

Abstract

The education system in Slovenia is currently under renovation. A revised curriculum for teaching Slovene (as a mother tongue) in elementary school is already in force. The curriculum, pedagogical forms and working methods enable teachers of the Slovene language to work in class according to learning abilities and personal interests of individual pupils. Moreover, personal education plans for teaching Slovene to pupils from grades 6 to 9 are helpful not only for the teachers but also for the pupils. At the beginning of each school year all pupils are given a questionnaire that helps both teachers and pupils plan their work and enables the latter to do their best at school. Pupils with special needs, migrant pupils or pupils coming to Slovenia from other countries, are given an extra questionnaire as well as personal interview.

Key words: Personal education plan, revised curriculum, a questionnaire, gifted pupils, migrant pupils

1 Osebni izobraževalni načrt pri pouku slovenščine za učence predmetne stopnje

Da bi bil pouk materinščine čim bolj uspešen, znanje učencev pa uporabno za življenje in trajno, delo glede na učne sposobnosti in osebne interese posameznih učencev v razredu prilagajam, kar mi omogočajo učni načrt in metode ter oblike dela pri slovenščini.

Prav vsem učencem, ki ji poučujem, v začetku leta razdelim poseben obrazec, ki ga na začetku šolskega leta natančno izpolnijo. Z njegovo pomočjo načrtujejo svoje delo pri slovenščini, zato jim je pri pouku v veliko pomoč. Obrazec samoiniciativno oz. na mojo pobudo preko leta rešijo še večkrat in tako svoj izobraževalni načrt sproti dopolnjujejo. Sprotni in končni zapisi učencev so v pomoč učencem in tudi meni, ki delo v razredu vodim. Ponujam jim dodatne izzive, s katerimi pridobijo znanje in veščine za življenje, ki ostanejo trajne.

Učenci so pri pouku tako bolj motivirani za delo, aktivnejši, ustvarjalnejši, bolj samoiniciativni, veliko delajo samostojno, raziskujejo, se pogovarjajo, tiho in glasno berejo odlomke besedil in tudi celotna besedila, veliko javno nastopajo, deklamirajo, dramtizirajo ter pišejo krajša in daljša umetnostna in neumetnostna besedila. Med seboj si pomagajo.

Na obrazcu, ki ga učenci prvič izpolnijo v začetku šolskega leta, so pregledno zapisani temeljni standardi znanja tekočega razreda oz. cilji, ki bi morali biti že osvojeni v preteklih letih šolanja, in sicer posebej za jezik ter posebej za književnost. Dodani so tudi sklopi tvorjenje in razumevanje besedil, domače naloge ter urejenost zvezka in delovnega zvezka. Obrazec sem sestavila, ker sem želela, da bi učenci že v začetku šolskega leta ozavestili, kaj se pri pouku slovenščine od njih pričakuje, da bi bili med učnim procesom bolj osredotočeni na delo in vsebine, da bi bili ob (samo)preverjanju znanja bolj motivirani za delo, da bi se zavedali svojih (ne)uspehov, da bi njihovo znanje postalo trajno, da bi se pri šolskem delu znali bolje organizirati, veščine, ki jih pridobijo pri pouku materinščine, pa bi bile osvojene na način, da bodo uporabne tudi pri vseh ostalih predmetih in na nadaljnjih stopnjah izobraževanja. Obrazce jim razdelim večkrat letno, saj je njihov namen ravno ta, da se načrtovanje njihovega dela prilagaja in dopolnjuje.

Z učenci sem pred uvedbo izobraževalnih načrtov ob koncu vsakega šolskega leta delala evalvacijo pouka slovenščine in v odkritih pogovorih z njimi ugotovila, da pogrešajo več vsebin v smislu medsebojne izmenjave znanja. Načrti, ki jih uporabljam štiri leta, so jim pri tem v veliko pomoč, saj so zlasti v višjih razredih znanje sposobni samostojno izmenjevati in ga prenašati s področja (predmeta) na področje.

Pred uvedbo izobraževalnega načrta so imeli učenci veliko težav pri književnih vsebinah. Zaradi časovne oddaljenosti književnih besedil se mladi danes težje identificirajo z vsebinami, osebami in njihovimi ravnanji, zato jih zaradi lažjega razumevanja spodbujam k medpredmetnemu povezovanju (slovenščina, zgodovina, geografija, likovna in glasbena umetnost). Vsebine pri teh predmetih v njih spodbujajo zanimanje in boljše vsaj osnovno poznavanje kulturno-političnih okoliščin časa. Pri obravnavi vsebin pri drugih predmetih so v večini pozornejši na te okoliščine, zato so jim pri razumevanju starejše slovenske književnosti v pomoč.

Učenci so pogosto odklanjali »vsiljevanje znanja« določenih vsebin (raje bi izbirali zanje koristne vsebine za življenje). Zdaj so bolj pozorni na teme pri drugih predmetih, besedilne vrste, ki so povezane z njimi, jih bolj pritegnejo, bolj so osredotočeni na delo, pri obravnavanju vsebin so bolj kritični, izboljšalo pa se je tudi bralno razumevanje različnih besedil pri različnih predmetih.

2 Osebni izobraževalni načrt za učence s posebnimi potrebami

Identificiranim nadarjenim učencem ponudim dodaten vprašalnik, poseben razgovor pa opravim tudi z učenci tujci in učenci z učnimi težavami.

2.1 Nadarjeni učenci

V začetku šolskega leta učenci, ki so identificirani kot nadarjeni učenci, v šolski svetovalni službi opravijo razgovor in izpolnijo oz. dopolnijo svojo spremljevalno mapo. Sama pri pouku slovenščine vsem identificiranim nadarjenim učencem ponudim tudi vprašalnik, ki ga z leti spreminjam in preoblikujem.

S pomočjo letošnjega obrazca sem učencem zastavila naslednja vprašanja: »Nadarjen sem. Kaj mi to osebno pomeni?«; Na katerih področjih si bil prepoznan kot nadarjen?; Na katerem področju sam čutiš, da si nadarjen?; Imaš rad jezike? Zakaj?; Imaš rad slovenščino kot jezik? Zakaj?; Katere svoje uspehe bi rad poudaril?; Kaj ti šolski sistem ponuja, da napreduješ?; Kaj ti ponuja predmet slovenščina, da napreduješ?; Katere vsebine bi želel pri slovenščini?; Kakšen način dela bi želel pri slovenščini?; Kaj kot nadarjeni učenec lahko ponudiš šoli, kraju in državi?; Razumeš besedo »ustvarjalen«? Kaj pomeni?; Bi zase rekel, da si ustvarjalen? Kako?; Kako ti kot učiteljica slovenščine lahko pomagam, da boš na svoji poti napredoval?

Vse vprašalnike natančno pregledam. Letošnja analiza je pokazala, da se nekateri učenci šestošolci že zavedajo svoje nadarjenosti. Menijo, da znajo razmišljati drugače, so iznajdljivi, imajo pri učenju manj težav in snov razumejo bolje od drugih. Jezike imajo radi, večinoma tudi slovenščino, ki se jim zdi eden najpomembnejših predmetov. Od pouka slovenščine pričakujejo, da se bodo znali pravilno sporazumevati ter pisati, želijo si več glasnega branja in javnega nastopanja, še več samostojnega tihega branja, poglobljenih in težjih nalog, možnost skupinskega raziskovanja in mentorstvo učitelja, ki je učencu na voljo ter mu pomaga pri delu in napredku. Kot nadarjeni učenci so pripravljene pomagati sošolcem ter prispevati k ugledu šole in domačega kraja.

Enako svojo nadarjenost zaznavajo tudi sedmošolci. Zavedajo se daru, ki jim olajša učenje in izobraževanje. Šolski sistem, in kot njegov del pouk slovenščine, jim pomaga na poti k samostojnosti in spoznavanju sveta, sprejemanju samega sebe in drugih ter osebnostnemu napredku. Svoj »zapleten in prefinjen« jezik imajo radi, zlasti, ker jih uči novih lingvističnih znanj, besedišča in prispeva k razvijanju njihove domišljije. Radi delajo samostojno in v manjših skupinah. Ker je pouk pogosto naravnana na tak način, to zagotovo pripomore k izboljšanju znanja.

Na podlagi njihove povratne informacije sestavimo osebni izobraževalni načrt, ki je njim in tudi meni kot učiteljici v pomoč, da jim poleg učne diferenciacije in spodbude ponujam dodatne naloge in izzive, s katerimi bodo pri jeziku ter osebnostno še bolj napredovali.

Pouk v osmem in devetem razredu poteka v heterogenih učnih skupinah in z nekaterimi učenci se srečamo prvič. Osebni izobraževalni načrt je pri teh učencih zelo pomemben tudi za učitelja, saj mu daje boljši pregled nad splošnim znanjem v krajšem času, po pogovoru pa si tudi učenec, ki učiteljevega dela ne pozna, lažje organizira svoje delo.

Pri pouku slovenščine je zelo pomembna tudi posameznikova ustvarjalnost – torej kreativno mišljenje, sposobnost vodenja ter sposobnost ustvarjanja na umetniškem področju. Že šestošolci in sedmošolci se počutijo ustvarjalne, saj imajo hitre in izvirne domislice. Pri šolskem delu se trudijo, da iščejo, in tudi najdejo, druge, nove oz. boljše poti do znanja in razumevanja. Niso pa se vsi, ki so identificirani kot nadarjeni, ocenili kot ustvarjalni.

Osmošolci in devetošolci svojo ustvarjalnost še nadgradijo. Nadarjeni učenci imajo ob koncu osnovnošolskega izobraževanja pogosto občutek, da jim identifikacija nadarjenosti ponuja premalo, predvsem na področju samostojnega raziskovanja in samostojnega kritičnega mišljenja. Večina ustvarjalno nadarjenih učencev pri dodatnih dejavnostih oz. dejavnostih, ki pouk popestrijo, rada sodeluje, a običajno potrebujejo izzive, ki jim jih ponuja učitelj – mentor. Samoiniciativni učenci so redki, saj jih trenutni šolski sistem premalo spodbuja k samostojnemu in kritičnemu razmišljanju, pri pouku pa so tudi preveč vodeni. V trenutni osnovnošolski praksi obstaja koncept dela z nadarjenimi učenci, ki ni najbolj uspešen. Po učiteljevi spodbudi vendarle razmišljajo izven postavljenih okvirjev, se izrazijo tudi na druge načine, sošolcem posredujejo svoje nove ideje, ki jih znajo tudi realizirati, si upajo in tudi želijo prositi učitelja za nove izzive, s katerimi dobivajo nove ideje za svojo ustvarjalnost ipd. Imajo torej radi dodatno spodbudo učitelja, ki jih vključuje v različne dogodke, s katerimi pridobivajo na samozavesti. Učenci se v zadnjih dveh letih šolanja vedno pogosteje zavestno odločajo za dodatno delo, ki jim omogoča njihov (osebnostni) napredek: udeležujejo se priprav na Cankarjevo tekmovanje in tekmovanja, dejavnosti Noč v knjižnici, samostojno ustvarjajo literarna besedila in sodelujejo na natečajih, pripravljajo dramatizacije besedil, javno nastopajo, soustvarjajo šolsko glasilo, si ogledajo razstave, sejme, gledališke in filmske predstave itd.

2.2 Učenci z učnimi težavami

Z učenci, ki imajo pri slovenščine učne težave, v začetku leta opravim dodatni razgovor. V njihovem izobraževalnem načrtu upoštevamo primanjkljaje, ki jih imajo na učnem področju, nato pa skupaj sestavimo načrt, ki vsebuje načine pomoči in prilagoditve. Dopolnimo ga s standardi znanja, ki naj bi jih učenec v šolskem letu osvojil, in načrtom, kako si bo pri tem pomagal ter kakšno pomoč pričakuje od učitelja.

Učenci z učnimi težavami k pouku slovenščine radi prihajajo, a se jim slovenščina pogosto zdi težka in običajno težja kot učenje tujega jezika. Največ težav imajo pri bralnem razumevanju, zlasti pri obsežnejših besedilih, v katerih se težko znajdejo, prevelikih podrobnostih, prenatrpani snovi ipd. Učitelji jim pouk prilagajamo z učno diferenciacijo in sprotim prilagajanjem vsebin. Besedila so krajša, za reševanje nalog imajo na voljo več časa, pri uri dobijo dodatno pomoč učitelja in imajo običajno vsaj eno uro na teden tudi dodatno strokovno pomoč specialnega pedagoga. Njihova pričakovanja so nižja: želijo izboljšati znanje branja, bralnega razumevanja in pravopisa z več utrjevanja in ponavljanja ter individualno pomočjo učitelja. Učencev z

učnimi težavami je vedno več in osebni izobraževalni načrt, ki jim je na voljo pri pouku slovenščine, jim pomaga predvsem pri organizaciji dela.

2.3 Učenci tujci

V Sloveniji narašča število šoloobveznih priseljencev iz drugih držav. Materinščina jim je zaradi domačega okolja bližja kot jezik okolja, saj se doma večino časa pogovarjajo v maternem jeziku.

Učitelji slovenščine in ostalih predmetov imamo pri poučevanju tujcev precej težav. Trenutna zakonodaja omogoča, da je vsak učenec – tujec, ki pride v Slovenijo, sprejet v naslednji višji razred osnovnošolskega izobraževanja. Taki učenci imajo pri učenju slovenskega jezika in pouku slovenščine veliko težav.

Delo s takimi učenci poteka različno. Izpolnjevanje obrazca je zaradi neznanja jezika onemogočeno, zato z njimi večkrat opravim individualni razgovor, na katerega povabim tudi starše. Če starši ne razumejo/govorijo slovensko, je ob pogovoru prisoten prevajalec. Osebni izobraževalni načrt vsebuje opis primanjkljajev, otrokova močna področja, področja, kjer potrebuje pomoč, strategije pomoči in prilagoditve, minimalne standarde znanja, potrebno predznanje za doseg ciljev, prilagoditve, načine preverjanja in ocenjevanja znanja ter oblike pomoči izven pouka.

Uspeh in napredek učencev je odvisen od različnih dejavnikov: splošnih intelektualnih sposobnosti, socialne zrelosti, osebnostnih značilnosti, domačega okolja in področja, s katerega prihajajo. Učenci v začetku le sledijo pouku, berejo lažja besedila, izdelajo slovarček jezika, opravijo manj zahteven govorni nastop ipd. Večina učencev v nekaj mesecih ob pomoči začetnega nekajurnega tečaja slovenščine uspe pridobiti osnovno znanje slovenščine, največ težav pa imajo učenci, ki vstopijo v slovenski osnovnošolski izobraževalni sistem po 11. letu starosti in prihajajo z makedonskega ali albanskega govornega področja.

Osebni izobraževalni načrt je v pomoč učencu, da se na jezik in pouk pri slovenščini lažje prilagodi in organizira svoje šolsko delo, učitelju pa predvsem, da pouk sproti prilagaja učencu.

3 Zaključek

Uvajanje osebnih izobraževalnih načrtov se je izkazalo kot zelo ustrezen pripomoček pri izboljšanju rezultatov znanja slovenščine ter pridobivanju veščin za življenje. Kot pedagoginja si želim, da znanje, ki ga učencem predajam, ostane trajno ter da poleg osnovnega znanja materinščine osvojijo tudi druge veščine, kot so vztrajnost, odgovornost, načrtovanje, medsebojno sodelovanje, samostojnost pri delu ipd. Ob koncu vsakega šolskega leta skupaj z učenci naredimo evalvacijo, v kateri kritično predstavijo svoje mnenje o pouku slovenščine, česa so se naučili, kaj bi še radi izboljšali in kje vidijo svoje pomanjkljivosti oz. kaj bi predlagali meni, da bi se njihovo znanje še izboljšalo. Predvsem pa jih spodbujam k razmišljanju, kako bi njihovo znanje ostalo trajno, da bodo pri jeziku tudi osebno še bolj napredovali.

Učenci so prepoznali, da je namen načrtovanja svojega dela prepoznati svoje znanje/neznanje oz. kaj je potrebno pri delu popraviti oz. izboljšati. Vsakdo ga uporablja na svoj način. Obrazec, ki jim pri načrtovanju pomaga, je po mnenju učencev dobro pregleden, raje pa bi dodali več kot tri možnosti samoocene. Zdi se jim uporaben tako za učenca kot učitelja, saj jim (mu) pokaže, kaj (že) učenci znajo, kje potrebujejo pomoč, jih spodbudi za delo v skupinah/dvojicah in k načrtovanju, kako nadaljevati učno delo. Učenci ozavešajo, kateri so cilji, ki jih morajo osvojiti, hkrati pa spodbuja notranjo motivacijo učencev: predmeti, če o njih razmišljajo tudi na drugačen način, jim lahko ponudijo več znanja za življenje, kot so sicer pričakovali, in spodbujajo njihovo osebno rast.

Stereotipno je slovenski šolski sistem preveč posvečen ocenam in premalo znanju samemu. Učenci se učijo preveč kampanjsko in na pamet, premalo pa z razumevanjem in razmišljanjem, zlasti na način, kako in čemu sploh priti do znanja. Prenova šolskega sistema bo to morala upoštevati in v pouk uvajati primere dobre sodobne prakse poučevanja. Učenci si želijo več pestrejših in zanimivejših vsebin, ki bi pouk naredile (še) bolj zanimiv, ter več praktičnega dela.

Načrtovanje svojega dela je zagotovo dober način dela pri pouku slovenščine. Učence vodi k organiziranju njihovega dela ter jih ozavešča, da je prenos znanja med predmeti in učenci pomemben. Omogoča njihovo trajno znanje, spodbuja možnost organiziranja svojega dela, kar je zlasti pomembno pri učencih z učnimi težavami in učencih – tujcih, pri nadarjenih učencih pa spodbuja izražanje in načrtovanje ustvarjalnosti na vseh nivojih.

4 Viri in literatura

Trajnostna kompetenca (splet). (citirano 25. 4. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.um.si/kakovost/trajnostno-in-druzbeno-odgovorna-univerza/Seje%20sveta%20%20knjivnica/T%C4%8C.2_02_Trajnostna_kompetenca.pdf.

Identifikacija in dvojna izjemnost dijakov

Mateja Zorko Pavšar

Šolski center Celje, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije
Slovenija, mateja.zorko.pavsar@sc-celje.si

Izveček

Leta 2011 je bil sprejet Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, ki je učitelje in druge strokovne delavce šole postavil pred nov izziv. Njihova vloga se v odnosu do otrok s posebnimi potrebami spreminja, prilagaja in nadgrajuje. Prav tako se v luči spremenjene situacije spreminja vloga razreda, sošolcev, najbolj pa seveda otrok s posebnimi potrebami. Cilji vključitve otrok s posebnimi potrebami v osnovne in srednje šole ter ostale oblike izobraževanja so: spodbujanje otrokovega razvoja, njegovih kognitivnih, psiholoških, umskih, jezikovnih in socialnih veščin. Doseči te cilje ni vedno enostavno, a na srednjih strokovnih in poklicnih šolah imamo privilegij strokovnih predmetov, ki nekatere dijake s posebnimi potrebami prikažejo v novi luči – kot nadarjene dijake oziroma dvojno izjemne. Na Srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije jih zato skušamo učiti skozi čim več realnih projektov, saj smo ugotovili, da jim na tak način omogočimo, da razvijejo svoje potenciale in zablestijo.

Ključne besede: posebne potrebe, nadarjeni dijaki in dvojna izjemnost

Identification and double exceptionality of students

Abstract

In 2011, the Ministry of Education, Science and Sport adopted the Placement of Children with Special Needs Act (Official Gazette of the Republic of Slovenia, No. 58/2011), which governs the placement of special-needs children into primary and secondary schools. With this law many things started to change and teachers were faced with new challenges. This new situation is also a challenge for the children with special needs themselves and other students. The aim of the obligatory, advanced and non-obligatory parts of the programmes is to encourage the child's cognitive, physical, emotional, mental, linguistic and social development. Achieving the aim is not always easy, but in vocational and technical upper-secondary schools our work is sometimes a bit easier. Through vocational subjects, many students with special needs find themselves and show their talents instead of the deficits. They are twice exceptional. At the Secondary School of Mechanical Engineering, Mechatronics and Media we try to teach the children through real-life projects, as we realized that this was the way for them to succeed and shine.

Key words: special needs, talented children and twice exceptional

1 Kdo so dvojno izjemni otroci

Dvojno izjemni učenci imajo učne težave in čustvene ali fizične posebne potrebe. Večina programov za nadarjene učence te skupine ne identificira pravilno ali je sploh ne prepoznamo. Ti učenci so v šolskem sistemu pogosto zmedeni, pod stresom, frustrirani, zavrženi in izolirani. Ker jim učitelji ne znajo pravilno pomagati in ker izobraževalni pristop ne zadovoljuje njihovih dvojnih potreb, ti učenci menijo, da je šola dolgočasna in neumna. Da bi okrepili svojo zaostalo samopodobo, svoj smisel za humor uporabljajo za poniževanje drugih. Pogosto so nestrpni in kritični ter se negativno odzovejo na kritike (Betts in Neihart, 1988). Dvojno izjemni učenci so tako rekoč »zanemarjeni«, ker šolski sistem prepozna le njihove pomanjkljivosti, pogosto ne tudi prednosti in talentov.

Med učenci s posebnimi potrebami najdemo od 3 do 5 % dvojno izjemnih otrok. Te otroke je še težje prepoznati kot nadarjene brez specifičnih težav. Pogosto ostajajo neopaženi vsaj prva leta šolanja. Pri prepoznavanju dvojno izjemnih otrok so nam lahko v pomoč njihove skupne značilnosti: dokazan izjemen talent ali sposobnost, dokazano pomembno razhajanje med pričakovano (glede na otrokove potenciale) in dejansko šolsko uspešnostjo, dokazani primanjkljaji v predelovanju informacij.

2 Dvojno izjemni dijaki na Srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije

Dijaki se najraje učijo izven šolskih klopi, skozi projekte in zgodbe, ki niso le nekaj, kar je napisano na papirju, ampak jih dejansko živijo ljudje. Snemanje, montaža, oblikovanje, režija, novinarske veščine – vse to znanje je izredno težko dobiti zgolj v okviru pouka, saj gre za specifične veščine, za katere je potrebno veliko vaje, predvsem na terenu, v resničnih situacijah. Zato smo na Srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije v šolskem letu 2011/2012 ustanovili spletno dijaško televizijo in že prvi dan je njen vstop v svet medijev pospremlilo 2000 gledalcev.



Foto 1: Logotip spletne televizije

Od leta 2011 smo v okviru spletne televizije VI-TV posneli več kot 100 oddaj, reportaž in prispevkov. Redno sodelujemo tudi s podjetji in lokalno skupnostjo ter na tak način omogočamo dijakom stik z realnim okoljem.



Foto 2: Naši dijaki na snemanju humanitarne akcije S srcem na kolo podjetja MIK Celje

Na spletni televiziji vsako leto dobi priložnost za učenje na drugačen način okoli 30 dijakov. Mnogi med njimi si želijo še več, zato smo leta 2013 namesto na poletne počitnice odšli na teren – na snemanje celovečernega filma Vloga za Emo, ki se je zapisal v zgodovino slovenske kinematografije kot drugi najbolj gledan neodvisni slovenski film (film je videlo okoli 35.000 gledalcev).



Foto 3: Utrinek s podelitve zlate role

Skozi oba projekta smo ugotavljali, da najbolj napredujejo prav učenci s posebnimi potrebami. Težave z matematiko, tujim jezikom, koncentracijo itd. pri medijskem ustvarjanju zbledijo. Tam se pojavijo strast, predanost, marljivost, doslednost in

nadarjenost za specifično področje. Ko jim uspe na strokovnem področju, so tudi pri splošnoizobraževalnih predmetih uspešnejši.

Tabela 1: Število otrok s PP in znotraj tega število nadarjenih dijakov na Srednji šoli za strojništvo, mehatroniko in medije Celje

	Število dijakov s PP	Število dijakov s PP, ki so hkrati nadarjeni dijaki oz. so dvojno izjemni
2011/2012	26	1
2012/2013	35	3
2013/2014	35	3
2014/2015	39	3
2015/2016	41	3
2016/2017	45	4
2017/2018	55	5

2.1 Primer dobre prakse

V šolskem letu 2018/2019 se je v prvi letnik programa medijski tehnik vpisala dijakinja, za katero je na odločbi pisalo, da je dolgotrajno bolan otrok in otrok s čustvenimi motnjami. Na strokovnem mnenju je bilo med drugim zapisano, da gre za učenko, ki ne stopa rada v ospredje in ima težave z navezovanjem socialnih stikov, da je vase zaprta in redkobesedna, v šoli pa povprečno uspešna. V začetku šolskega leta je bila na zdravljenju v Centru za mentalno zdravje. Redno je šolo pričela obiskovati konec meseca oktobra. Njena največja težava so bili (večkrat na dan) napadi panike in stiske. Po napadih, ki so navadno trajali nekaj minut, se ni ničesar spominjala.

Preko pogovorov se je med nama pričela tkati posebna vez in počasi sem ugotavljala, da imam pred seboj edinstveno osebo z zelo širokim, zrelim in empatičnim razmišljanjem. Po vsaki uri druženja se mi je zahvalila, jaz pa njej, saj sva se učili in rasli druga ob drugi. Ker sem na šoli tudi mentorica dijakom, ki ustvarjajo na televizijskem in filmskem področju, sva kmalu prišli do ideje, da bi se preizkusila na enem izmed teh področij. Izbrala je postprodukcijo. Hitro sem ugotovila, da gre za nadarjeno, marljivo, odgovorno in motivirano dijakinjo, ki ima potencial, da preseže vse dijake, s katerimi smo delali doslej. Za to je bilo potrebno le nekaj mesecev. Z njenim uspehom na tem področju se je zmanjšalo tudi število napadov in stisk. Kmalu so izginile še težave s socialnimi stiki, saj je postala ena bolj priljubljenih dijakinj (dijaki so jo spoštovali zaradi znanja in uspeha na strokovnih področjih). V lanskem šolskem letu je prejela tudi nagrado za najboljši film na natečaju A (se) štekaš?. Kljub uspehu so najina srečanja redna. Še vedno delava na njeni samozavesti, komunikaciji, razumevanju sebe in drugih. Počasi sva prišli tudi do tega, da čuti, da je moški, ujet v ženskem telesu. Njena transakcija že poteka, zato je v intervjuju želela odgovorjati kot moški.

2.2 Spat grem s hvaležnostjo, da živim - intervju

Kako vidiš svoje življenje pred prihodom v srednjo šolo in sedaj?

Po resnici povedano sploh nisem vedel, ali bom dočakal srednjo šolo. V času med 5. in 9. razredom je bilo veliko borb s sabo, svojimi mislimi in čustvi. Stiske so bile tako hude, da so me proti koncu 9. razreda želeli premestiti v šolo za otroke s posebnimi potrebami, a na srečo se moji starši niso strinjali. Nisem vedel, kdo sem, kaj počnem tu in ali zame sploh obstaja prihodnost. Bil sem zelo veliko po bolnicah in to me je odmaknilo od realnosti, zato nisem vedel točno, kako normalno funkcionirati v socialnem okolju. Zdravniki so mojima staršema govorili: "Vaš otrok je otrok s posebnimi potrebami. Teh težav ne bo mogel odpraviti, a se bo lahko naučil z njimi živeti." Največji problem je bil, da mi niso znali razložiti, kako naj se naučim s tem živeti. To mi je dalo občutek nemoči. Razmišljal sem, da če mi zdravniki ne morejo pomagati, potem mi ne more nihče. Pred vpisom v srednjo šolo me je bilo zelo strah, saj nisem vedel, ali me bodo vrstniki sprejeli. V 1. letniku sem imel še kar nekaj težav, saj se na "realnost" nisem mogel privaditi. S pomočjo profesorjev, sošolcev, svetovalne delavke in spodbude ravnateljice se je proti koncu šolskega leta moje počutje zelo izboljšalo. Namesto da razmišljam o nerealnih stvareh, si svoje misli zaposlim z delom in grem spat s hvaležnostjo, da živim.

Kako se je v tem obdobju spreminjalo tvoje razmišljanje?

Zdaj ko razmišljam za nazaj, vidim, da ima vsak od nas kakšen slab trenutek ali obdobje v življenju, na katerega ne more vplivati. Imaš pa vedno izbiro, kako se boš s tem soočil. Tudi če ti kdaj spodleti, moraš vedeti, da si naredil korak naprej. Če končaš življenje, bo nekaj manjkalo, nekaj bo izpuščeno. Zelo pomembno pri tem je, da vidiš svoje napake, poslušáš samega sebe in ne odnehaš z iskanjem rešitev. Če si nekaj res želiš ali hočeš postati nekdo, ti nekega dne uspe.

Kaj je bilo ključnega pomena pri tvojem »okrevanju«?

Pri mojem okrevanju je bilo pomembno to, da sem našel osebo, ki ne samo da je v meni nekaj videla, ampak si je bila pripravljena zame vzeti čas, me poslušati in ne obsojati mojega razmišljanja ter želja. Skratka, dala mi je vedeti, da bo vse O. K. in da to, kar piše na papirjih, nisem res jaz. Dala mi je priložnost, da sem z obšolskimi dejavnostmi razvil ogromno strast in s tem tudi neko obliko samopomoči. Zanimivo je, da ti lahko tako majhne stvari pomenijo tako veliko in hkrati naredijo tako ogromno spremembo.

Si že kdaj slišal za dvojno izjemne otroke/dijake?

Odkrito povedano ne. Slišal sem za indigo in mavrične otroke ter nadarjene dijake. A za dvojno izjemne ne.

Zakaj meniš, da bi lahko tebe umestili v to skupino?

Mogoče zaradi hitrega napredka in drugačnega dožemanja sveta? Ne vem točno, saj jaz sebe vidim le kot človeka, ki je tam vsak dan in hoče biti boljši v delu in tudi kot

človek.

3 Zaključek

Delo z dijaki s posebnimi potrebami je izziv, delo z nadarjenimi dijaki je iskanje novih poti, pristopov, meja ... Delo z dvojno izjemnimi dijaki je darilo, ki je neprecenljivo tako v profesionalnem kot v zasebnem življenju posameznika, ki ima privilegij delati z njimi. Ko se njihova krila razprostrejo in človek ve, da je pri tem pomagal tudi sam, življenje dobi smisel in posameznikovo delo postane njegovo poslanstvo. Pri tem je težko le to, da jih moramo nekega dne spustiti, da poletijo naprej v življenje.

4 Viri

WORLD YOUTH REPORT, 2003, dostopno na <http://pismenost.si/vloga-medijev-v-zivljenju-srednjesolcev/>.

LETNO POROČILO, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Celje, 2014

LETNO POROČILO, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Celje, 2016

LETNO POROČILO, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije, Celje, 2017

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/pdf/Tabela_dijaki_s_posebnimi_potrebami.pdf

Betts, G. in Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. Gifted child Quarterly. Pridobljeno 17. 6. 2017, <http://www.davidsongifted.org/Search-Database/entry/A10114>.

4. sekcija

***IZKUSTVENO UČENJE DOMA IN V
TUJINI***

Session 4

**EXPERIENCE BASED LEARNING IN
SLOVENIA AND ABROAD**

Mehanske lastnosti lesa – Žilavost lesa

Tina Bohinc

OŠ Matije Valjavca Preddvor, Slovenija, tina.bohinc@os-preddvor.si

Izvleček

V prispevku je opisan tehniški dan, na katerem učenci aktivno sodelujejo pri spoznavanju lesa in njegovih mehanskih lastnostih. Učenci izvedejo dva preizkusa žilavosti lesa, pri katerih uporabijo vzorce petih drevesnih vrst in določijo najbolj žilav vzorec. Na koncu izdelajo košaro iz lesenih gradiv, ki so najbolj primerni in najbolj žilavi. Kot učitelji stremimo k temu, da učenci pri iskanju informacij postanejo bolj samostojni, da spoznajo prednosti in zmogljivosti lesa ter se v trgovine odpravijo s košaro in ne z vrečko, ki je v naravi težje razgradljiva. Košara je bolj trpežna in jo lahko večkrat uporabimo, ko pa je le-ta dotrajana, okolju ne povzroča večje onesnaženosti. Učence s tem spodbujamo k skrbi za okolje in k ročni izdelavi Zemlji prijaznih izdelkov. Les in njegove mehanske lastnosti se obravnavajo v devetletni osnovni šoli v 6. razredu pri predmetu Tehnika in tehnologija. Prispevek zato učitelju služi kot pomoč pri izvedbi tehniškega dneva in poglobitvi obravnavane tematike.

Ključne besede: tehniški dan, les, mehanska lastnost, žilavost lesa, košara, okolje

Mechanical properties of wood - Wood toughness

Abstract

The article describes a student day of technical activities where students participate actively in learning about wood and its mechanical properties. Pupils carry out two different trials of wood toughness in which they use patterns of five different species of trees and determine the toughest wood pattern. At the end, they make a basket out of wooden materials that are toughest, most suitable. As teachers, we strive to make pupils more independent in finding information, to learn about the advantages and capacities of wood and to go to the store shopping with a basket, and not with a plastic bag that is nearly non-degradable in the environment. Such a basket is more durable and can be used repeatedly and when it is worn out it does not cause a major contamination in the environment. Students are encouraged to use hand-made Earth-friendly products and to take care of the environment as well.

Wood and its mechanical properties are taught as part of Technique and Technology subject in the 6th grade of a 9-year elementary school. The contribution therefore helps the teacher to help with the day of technical activities and to deepen the topic at hand.

Key words: day of technical activities, wood, mechanical properties, wood toughness, basket, environment

1 Gozd, les

V uvodnem delu (1. šolsko uro) tehniškega dne učenci aktivno sodelujejo in razvijajo samostojnost z iskanjem podatkov po spletu o gozdu, vrsti in uporabi lesa, zgradbi drevesnega debla ter o napakah v lesu. Učencem predlagamo, da opišejo pet drevesnih vrst, ki jim bodo v nadaljevanju preizkušali žilavost. To so: bor, smreka, bukev, hrast in jesen. Učenci miselne vzorce sestavijo na računalnikih oz. tabličnih računalnikih, in sicer v programih za risanje miselnih vzorcev.

Gozd je ekosistem, ki ima velik vpliv na okolje. Predstavlja življenjsko okolje številnim rastlinskim in živalskim vrstam ter glivam. Slovenske gozdove sestavlja približno 70 različnih drevesnih vrst, večje število vrst grmovnic, mahov, lišajev in gliv. Gozdovi preprečujejo nastanek plazov in vodi ob rekah odnašanje zemlje. Zadržujejo padavinsko vodo, poskrbijo za večjo vlažnost zraka ... Gozdovi vplivajo na kakovost zraka, poleg tega iz njega odstranjujejo škodljive snovi. Imajo močan vpliv na ljudi, saj nas obisk gozda sprošča, pomirja in polni z energijo. Les je glavni proizvod gozda in je pomemben za celotno prebivalstvo, saj zagotavlja vir zaslužka. Zaradi vnovične pogozditve je pomembno, da vemo, kje in koliko ga lahko sekamo.

Les je naravno organsko gradivo, ki ga tvorijo olesenele rastline. Poleg gline in kamna je najstarejše gradivo, ki ga je uporabljalo človeštvo (Sušnik, 2005). V zgodovini so ga uporabljali za gorivo, izdelavo najrazličnejšega orodja, orožja in opreme, kot gradbeni material itd. Kljub temu da je sedaj okoli nas veliko predmetov narejenih iz umetne snovi in kovin, ostaja les zaradi svojih lastnosti eno najpomembnejših gradiv (Aberšek, 2007). Čeprav ves čas raste, se zaloge na Zemlji neprestano zmanjšujejo. Naravna lesna gradiva so povsem razgradljiva brez škode za okolje (Mihelač, 1975).

1.1 Vrste lesa

BOR – Ima mehek les, je srednje težek in dobro prenaša vremenske spremembe. Les je srednje trden, prožen in se ga da dobro oblikovati (Aberšek, 2007). Bor je les z rdečkasto-rjavo črnjavo in svetlo rumeno beljavo, zaradi obilice smole pa ima zelo prepoznaven vonj.

SMREKA – Smrekov les je rdečkasto-bele barve. Na splošno je smrekovina mehka, srednje trdna in žilava, dobro cepljiva in prožna. Sušenje ne dela večjih težav. Po njem je les dimenzijsko stabilen, kar pomeni, da se le malo krči in nabreka, ko je enkrat posušen.

BUKEV – Ima trd in težek les. Je trden, zelo elastičen, dobro cepljiv in dobro obdelovalen, vendar ni posebno trajen (Aberšek, 2007). Les bukve ima veliko odtenkov: od blede rumenkaste barve pa vse do rdečkasto-rjave barve. Pri sušenju rad poka, sicer pa je to trden, žilav in odporen les.

HRAST – ima trd, trden, težak, elastičen in trajen les, tako v vodi kot na suhem. S starostjo je vse bolj kakovosten. Je odličen gradbeni les, uporaben za izdelavo

pohištva, parketa, vozov, drogov, drugih konstrukcijskih elementov in furnirja (Aberšek, 2007).

JESEN – raste kot drevo predvsem posamično, in sicer ob rekah in potokih. Zraste do višine 40 m, na sveži in globoki zemlji, na kateri se ne zadržuje voda. Jesenovina je belkasto-rumene barve, ki pa nima črnjave. Les ni posebno odporen in trajen, je pa eden naših najbolj trdnih in žilavih, še posebno, če ima široke branike.

1.2 Zgradba drevesnega debla

Les je sestavljen iz vlaken, ki tečejo v smeri rasti. Če deblo prerežemo pravokotno na smer rasti, dobimo vzorec temnejših in svetlejših kolobarjev, ki nam povejo, koliko je drevo staro in kakšne so razmere za rast (Mihelač, 1975). Prvi zunanji sloj drevesnega debla tvori lubje, ki je sestavljeno iz živega in mrtvega dela. Za skorjo je plast ličja. To je najmlajša plast. Živa skorja vsebuje elastična vlakna, po katerih krožijo hranljive snovi. Plast za ličjem se imenuje kambij, sledi beljava, črnjava, na sredini pa je stržen (Aberšek, 2007).

1.3 Napake lesa

Napake lesa nastajajo med rastjo drevesa ali pa nastanejo kot posledica nepravilnih postopkov same predelave lesa. Nekatere napake povzročajo, da je les popolnoma ali delno neuporaben, druge zmanjšujejo estetske vrednosti lesa itd. Najpogostejše so napake v zgradbi lesa. Pod te napake spadajo: krivost debla, nepravilnost črt letnic, dvojno srce, zavitost, grče, smola...

Na žilavost lesa najbolj vplivajo grče in razpoke, ki nastanejo zaradi sušenja. Grče so tista mesta na drevesu, hlodu ali že obdelanem lesu, kjer so bile veje in popki, ko je bilo drevo še živo. Grče zmanjšujejo elastičnost, žilavost, cepljivost in trdnost lesa.

Razpoke, ki nastanejo zaradi sušenja, ne nastanejo na živem, temveč na posekanem drevesu (Pipa, 1997). Sveže posekan les vsebuje veliko vlage. Na suhem zraku vlaga izpareva in les se suši. V različnih delih debla je krčenje različno, zato pride pri nepravilnem sušenju do pokanja, bočenja in zvijanja lesa (Sušnik, 2005).

2 Lastnosti lesa

Drugo in tretjo uro tehniškega dne se osredotočimo na tehniške lastnosti lesa, predvsem mehanske. Učenci preizkušajo žilavost petih različnih vrst lesa na dveh različnih demonstracijskih napravah, ki sta opisani v nadaljevanju.

Lastnosti lesa delimo na štiri glavne skupine:

- lepotne lastnosti (barva, tekstura, finost, vonj, sijaj),
- mehanske lastnosti (trdota, trdnost, cepljivost, prožnost in žilavost),
- fizikalne lastnosti (luknjičavost, vlažnost, nabrekanje, higroskopičnost, krčenje, teža, svetloba, električna in zvočna prevodnost) in
- fizikalno-kemijske lastnosti (trajnost, gorljivost).

2.1 Mehanske lastnosti (žilavost lesa)

V to skupino spadajo tiste lastnosti lesa, ki se pojavijo, kadar na les delujejo zunanje – mehanske sile. Les, na katerega te sile delujejo, povzroča tem silam odpor. Odpori, ki ga nudi les zunanjim silam, se imenujejo mehanske lastnosti lesa (Florjančič, 2005). Zunanje sile, ki delujejo na les, povzročajo spremembe dimenzij in oblike lesa. Te spremembe se imenujejo deformacije. Velikost deformacije je odvisna od vrste lesa oziroma od njegove zgradbe, od velikosti sile in od smeri, iz katere sila deluje. Deformacije potekajo počasi pri stopnjevanem pritisku in hitro pri udarcu. Mehanske lastnosti lesa so trdota, trdnost, cepljivost, prožnost in žilavost.

O žilavosti lesa govorimo, ko se pod vplivom delovanja zunanjih sil, ki delujejo na les, izvršijo take spremembe v položaju snovi, da les po prenehanju delovanja sil ne zavzame več prejšnjega položaja in se tudi ne prelomi, temveč trajno zadrži nov položaj. Žilavost je torej lastnost lesa, da spremeni (pod vplivom zunanjih sil) svojo obliko, ki jo zadrži še po tem, ko te sile ne delujejo več nanj. Te se torej trajno deformirajo. Žilavost omogoča prekoračenje meje elastičnosti, pri čemer pa ne pride do loma. Čim večja je torej razlika med mejo elastičnosti in mejo lomljivosti, tem večja je žilavost lesa (Mihelač, 1975).

Kaj vse vpliva na žilavost lesa:

- najmanj žilav je les korenin (deblo je bolj žilavo kot veje),
- zdrav les je bolj žilav kot bolan les,
- vlaga žilavost povečuje (najbolj žilav je povsem svež les),
- teža lesa žilavost zmanjšuje,
- smola žilavost zmanjšuje,
- beljava je bolj žilava kot črnjava,
- les z ozkimi branikami ima večjo žilavost kot les s širokimi branikami,
- grče in ostale napake v lesu zmanjšujejo žilavost,
- žilavost lesa povečujeta temperatura in parjenje,
- čim bolj je ohranjena prirojena zgradba, tem bolj je les žilav,
- s starostjo se žilavost lesa zmanjšuje,
- drevesa, ki rastejo na robu gozda ali na prostem, imajo bolj žilav les,
- zvitost in valovitost lesenih vlaken žilavost povečujeta (Mihelač, 1975).

2.2 Postopki merjenja žilavosti

- Udarna žilavost

Udarna žilavost nam podaja odpornost materiala proti udarcu. Pri udarnem preizkusu se meri količina energije, ki je potrebna, da z enim udarcem material prelomimo. Merjenje udarne žilavosti na preizkušancih se lahko izvaja po Charpyjevi metodi. Takega načina preizkušanja ne izvajamo v osnovni šoli.

- Upogibna žilavost

Do diagramov $\sigma - \varepsilon$ pridemo z nateznim preizkusom med enakomernim naraščanjem obremenitve merimo raztezek (deformacijo). Elastičnost oz. prožnost je lastnost lesa, da pod vplivom zunanjih sil spremeni svoje dimenzije in se vrne v prvotne dimenzije, ko zunanje sile prenehajo delovati. Zveze med njimi so linearne: $\frac{\sigma}{\varepsilon} =$ konstanta, medtem ko se material pri merjenju žilavosti ne vrne v prvotni položaj. Območje elastičnosti predstavlja območje pred žilavostjo lesa.

Prvi način preizkušanja upogibne žilavosti lesa:

Slika 1 prikazuje izvedbo preizkusa žilavosti. Preizkus iz učbenika za 6. razred (Sušnik, 2005) je primeren in pravilen.



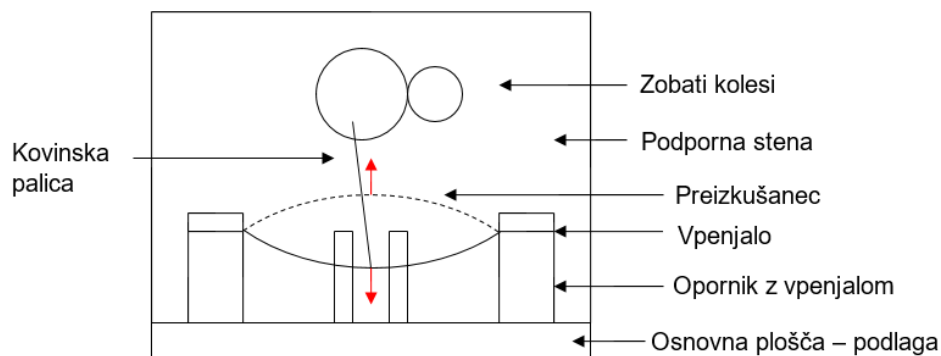
Slika 1: Preizkušanje žilavosti lesa
(Sušnik, 2005)

Drugi način preizkušanja upogibne žilavosti lesa:

Slika 2 prikazuje drugi način preizkusa žilavosti. Demonstracijska naprava je zasnovana in narejena po lastni zamisli. Preizkušanec vpnemo v vpenjalo, nato pa vrtimo zobati kolesi, ki preizkušanec preko kovinske palice upogiba.



Slika 2: Demonstracijska naprava



Slika 3: Sestava demonstracijske naprave

Primerni preizkusni vzorci pri preizkušanju žilavosti lesa so bor, smreka, bukev, hrast in jesen, saj se med njimi pokaže jasna razlika v žilavosti. Jesen predstavlja najbolj žilav les, medtem ko iglavci, kot sta smreka in bor, predstavljata manj žilav les. Srednje žilava sta bukev in hrast. Pomembno je, da imajo preizkušanci isto dolžino, širino in debelino (npr. 60 cm x 0,8 cm x 0,3 cm), saj le tako učencem lahko pokažemo razlike med različnimi vrstami preizkušancev. Preizkusni vzorci naj ne vsebujejo grč in ostalih napak, prav tako je dobro izbrati take, ki imajo približno enako širino branik.

Tabela prikazuje prožnost oz. elastičnost lesa. Območje elastičnosti predstavlja območje pred žilavostjo lesa in je lastnost lesa, da pod vplivom zunanjih sil spremeni svoje dimenzije in se vrne v prvotne dimenzije, ko zunanje sile prenehajo delovati. Prvi način preizkušanja upogibne žilavosti lesa nam okvirno da naslednje rezultate:

Tabela 1: Prikaz elastičnosti materialov

Material	Modul elastičnosti/GPa
bor	12,0
smreka	10,7
bukev	13,7
hrast	11,3
jesen	15,8

Vir: (Torelli, 1989)

Tabela 2 prikazuje število vrtljajev zobatega kolesa, ko se je preizkušaneč zlomil. Za vsako gradivo (bor, smreka, bukev, hrast in jesen) smo preizkus žilavosti ponovili po šestkrat, potem pa svoje rezultate primerjali z zapisanimi v zgornji preglednici (Torelli,

1989). Les, ki ima večjo elastičnost, je tudi bolj žilav. V priročnikih samih meritev za žilavost lesa ni.

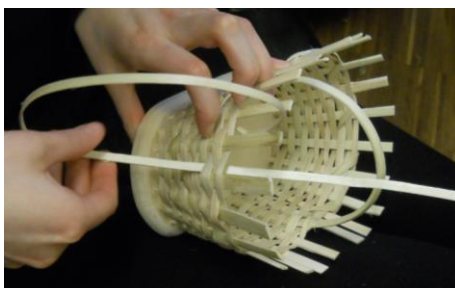
Tabela 2: Primerjava žilavosti različnih materialov

Poskusi	BOR	SMREKA	BUKEV	HRAST	JESEN
1	9	2	105	58	136
2	12	2	85	59	210
3	15	4	65	48	157
4	9	2	68	60	193
5	8	3	70	19	233
6	10	3	93	45	173
Povprečje	10,5	2,7	81,0	48,2	183,7

Glede na rezultate ugotovimo, da ima smreka najmanjšo žilavost, bukev srednjo žilavost, medtem ko je jesenovina najbolj žilava.

3 Izdelava košare

Za izdelavo košare običajno uporabimo vrbo ali brezo, zaradi žilavega lesa. Po zgoraj omenjenih ugotovitvah merjenja žilavosti lesa lahko na tehniškem dnevu uporabimo jesenovino, ki se je izkazala za zelo žilav les. Pri izdelavi oz. pletenju košare potrebujemo vsaj dve šolski uri (4. in 5. šolsko uro), da lahko učitelj predhodno pripravi material (deske, vitre, lepilo ...). Za izdelavo košare je pomembno, da uporabimo liho število pokončnih palic oz. deščic, okoli katerih pletemo vitre. Učenci lahko sami izberejo obliko in velikost košar.



Slika 4: Pletenje košare

Vir: <http://www.ctrp-kranj.si/2015/05/etnoloski-dan-in-tradicionalno-pletenje-kosar-sobota-16-5-2015/> (3. 5. 2019)

4 Zaključek

Poznavanje mehanskih lastnosti lesa je pomembno pri obdelavi lesnih gradiv, tako v industriji kot v vsakdanjem življenju posameznika. S tem prispevkom smo želeli učencem predstaviti žilavost lesa na razumljiv, enostaven in zanimiv način in jih spodbujati k uporabi naravnih materialov, ki jih je mogoče najti v bližini doma.

Največkrat so košare izdelane iz vrbe ali breze, zato smo učencem želeli predstaviti še druge materiale, primerne za njihovo izdelavo. Po izmerjenih podatkih se je za najbolj primeren vzorec izkazala jesenovina.

Menimo, da je tehniški dan za učence pomemben, saj lahko učitelj s svojimi idejami, zgledom in izkušnjami spodbuja učence k uporabi obnovljivih virov.

5 Viri in literatura

- Preslica: *Gozd in gozdarstvo* (splet). 2012–2019. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.gozd-les.com/>.
- Mihelač, J.: *Anatomija s tehnologijo in sušenjem lesa: učbenik za 1. letnik poklicnih lesarskih šol*. Poklicna lesna šola, 1975.
- Aberšek, B., Florjančič, F., Papotnik, A.: *Tehnika 6: Učbenik za pouk tehnike in tehnologije v 6. razredu devetletnega osnovnošolskega izobraževanja*. Ljubljana: DZS, 2007.
- Velikanje, E.: Les (splet). 2001. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www2.arnes.si/~evelik1/les/index.htm>.
- Pipa, R.: *Anatomija in Tehnologija lesa*. Ljubljana: Lesarska založba, 1997.
- Kovačič, B.: Osnove lesarstva (Splet). (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Lesarstvo_tapetnistvo/lepotne_fizikalne_lastnosti_lesa.pdf
- Florjančič, F. in ostali: *Tehniški dnevi od 6. do 9. razreda v devetletni osnovni šoli, priročnik za učitelje*. Ljubljana: založba Zavoda RS za šolstvo, 2005.
- Wikipedija: Udarni preizkus (splet). 2015. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://sl.wikipedia.org/wiki/Udarni_preizkus.
- Sušnik, B. in ostali: *Tehnika in tehnologija: Učbenik za 6. razred devetletne osnovne šole*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2005.
- Torelli, N.: *Zgradba in lastnosti lesa*. Ljubljana, /, 1989.
- Wikipedija: Natezni preizkus (splet). 2016. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://sl.wikipedia.org/wiki/Natezni_preizkus.
- Juršak, V.: Center za trajnostni razvoj podeželja Kranj (splet). 2015. Dostopno na naslovu: <http://www.ctrp-kranj.si/2015/05/etnoloski-dan-in-tradicionalno-pletenje-kosar-sobota-16-5-2015/>.

Razumevanje osnovnih kemijskih pojmov in pojavov z raziskovanjem eksperimentalne forenzike

mag. Natalija Bohinc Zaveljcina

Gimnazija Jesenice, Slovenija, bohinc.natalija@gmail.com

Izveleček

Na Gimnaziji Jesenice vsako leto priredimo Dan mladih raziskovalcev, kjer dijaki in povabljeni osnovnošolci spoznajo raziskovalno delo znanstvenika. Cilj je mladim približati raziskovalno delo in metode raziskovalnega dela ter doseči, da bi s pomočjo eksperimentalnega dela, odkrivanja in končnih ugotovitev razumeli osnovne kemijske zakone in pojave. Izbrane delavnice so bile izvedene na temo forenzike, ki je mladim zanimiva in privlačna. Preko izbranih eksperimentov oz. raziskovalnih delavnic so spoznali mnoge kemijske pojme in pojave s področja anorganske kemije, organske kemije, fizike in biologije. Mnogi so bili navdušeni in si v bodoče želijo več takšnih aktivnosti, ki jih preko lastnih izkušenj, odkrivanja in raziskovanja vodijo do razumevanja teoretičnih pojmov in pojavov, ki so pri naravoslovnih predmetih, še posebej pri kemiji, abstraktni in težko razumljivi. V prispevku so opisane eksperimentalne delavnice z učnimi temami, ki jih obravnavajo.

Ključne besede: pouk kemije, eksperimentalno delo, forenzika, kemijski pojavi, kemijski pojmi.

The understanding of basic chemical concepts through experimental research of forensics

Abstract

Every year, the Young Scientist day is organised at Gimnazija Jesenice, where the work of a scientist is introduced to high school students and primary school pupils. The goal is to present scientific laboratory and research work through interesting experimental work methods such as forensics, which is an attractive and interesting topic for students and pupils. Students made some forensics research experiments and used the results for better and easier understanding of several concepts in the fields of anorganic and organic chemistry, physics and biology. The participants were interested in these kind of activities, because research laboratory work can help students improve understanding of abstract theoretical concepts from the fields of natural sciences. The article describes a few forensics experiments that include topics from the school curriculum.

Key words: chemistry education, laboratory work, forensics, chemical concepts

1 Pomen eksperimentalnega dela za pouk kemije

Eksperimentalno delo je temeljna učna metoda pouka kemije v gimnaziji, ki obravnava kemijske pojme in pojave na osnovi eksperimentalnih opažanj kot vira primarnih podatkov ter preverja teorije oz. raziskovalne hipoteze. (Učni načrt za kemijo, 2008). Lahko ga kombiniramo z ostalimi metodami aktivnega učenja in poučevanja. Učitelj je pri izbiri eksperimentov avtonomen, pri izvedbi mu pomaga laborant. Eksperimente mora skrbno načrtovati v skladu z učnim načrtom in jih pripraviti tako, da uresniči več učnih ciljev hkrati. Eksperimentalno delo lahko popestri z uporabo IKT orodij, z vmesniki in senzorji ter s terenskim delom.

Eksperimentalno delo razvija eksperimentalne spretnosti pri dijaku oz. učencu in spodbuja razvoj njegovega raziskovalnega pristopa. To je pomembno za sistematično navajanje dijaka na (Učni načrt za kemijo, 2008):

- natančnost in zanesljivost pri opazovanju, opisovanju, zapisovanju, obdelavi in predstavitvi opažanj, podatkov in rezultatov ter možnost ponovljivosti meritev;
- opredelitev eksperimentalnega oz. raziskovalnega problema, zastavljanje eksperimentalnih oz. raziskovalnih vprašanj in oblikovanje hipotez oz. sposobnosti napovedovanja;
- načrtovanje poteka eksperimentalnega oz. raziskovalnega dela in iskanje primernih poskusov, ki vključujejo poznavanje osnovnih laboratorijskih pripomočkov in tehnik dela (pridobljenih pri pouku) ter skrb za varno delo;
- opredelitev odvisnih in neodvisnih spremenljivk ter njihovo kontrolo;
- sposobnost povezovanja in primerjanja dobljenih eksperimentalnih rezultatov (primarni vir) z rezultati, ki so objavljeni v različnih strokovnih virih (sekundarni viri) in povezovanje teorije z življenjskim okoljem;
- kritično vrednotenje rezultatov in izbranih metod eksperimentalnega dela ter iskanje predlogov za spremembe, dopolnitve ali nadgradnjo.

Učitelj se mora zavedati, da ima eksperimentalno delo lahko tudi slabosti, zato naj bo celotni načrt izvedbe eksperimentalnih oblik dela zasnovan natančno in dosledno. Poskrbeti mora, da se v čim večji meri izogne slabostim, kot so na primer (White, 1996):

- dijaki pri eksperimentalnih vajah sledijo le navodilom, ne da bi pri tem razmišljali o namenu eksperimenta,
- ne »vidijo« povezav med eksperimentom in že predhodno usvojenimi pojmi,
- preveč podrobna navodila zmedejo dijake,
- eksperimenti so lahko preveč togi in točno določeni, z enim samim ciljem,
- dijaki ne vedo katere so bistvene spremembe pri eksperimentu,
- dijaki ne znajo interpretirati opažanj,
- eksperimente dojemajo kot izolirane dogodke in ne kot integralni del učnega procesa,
- eksperimentalno delo velikokrat pomeni odmor in zabavo in ne intelektualni izziv,
- za večino dijakov so laboratorijske aktivnosti prezahtevne,
- ker poskusi niso dovolj povezani z življenjem, se dijakom ne zdijo zanimivi,
- eksperimentalno delo dejansko ne pripomore k boljšemu razumevanju naravoslovja, če je eksperimentiranje podano po načinu »kuharskih receptov«, zasnovano mora biti problemsko.

Učitelj mora samo eksperimentalno oz. raziskovalno delo zasnovati tako, da spodbuja miselne in akcijske dejavnosti dijakov. Torej biti mora problemsko zasnovano in povezano z življenjem in okoljem, hkrati pa ga mora znati primerno vključiti v učni proces. Eksperimente mora izbrati tako, da lahko vpliva na dijakovo opazovanje, pomnjenje, sklepanje in prepoznavanje izbranih zakonitosti (Wissiak Grm, Glažar 2002). Učitelj naj upošteva tudi razlike med dijaki, njihove različne sposobnosti zaznave, sprejemanja podatkov in njihove realne zmožnosti reševanja kemijskih problemov. Dijake je potrebno spodbujati pri iskanju rešitev, pri povezovanju že pridobljenih eksperimentalnih znanj, spretnosti in veščin.

Eksperimentalno delo ima pri pouku kemije ključno vlogo, saj z njim lahko dosežemo izboljšanje globalnega razumevanja snovi pri dijakih (Wissiak Grm, Glažar 2002). Dijaki velikokrat pojmujejo kemijo kot »nerazumljiv, težak, abstrakten« predmet in vzroki za tako pojmovanje so ravno v pomanjkljivem in neustreznem vodenem eksperimentalnem delu.

Procesu konstruiranega znanja mora učitelj slediti tako, da eksperimentalno delo popolnoma integrira v pouk kemije oz. da del razlage nadomesti z ustreznim vodenim eksperimentom (Wissiak Grm, Glažar 2002). Z eksperimentalnim delom dijaki sami odkrivajo dejstva, pridobivajo izkušnje in novo znanje, pri tem pa jih mora učitelj voditi in usmerjati k razumevanju na makroskopski, mikroskopski in simbolni ravni.

2 Forenzika v pouku kemije

Forenzika je v zadnjih letih postala priljubljena in zanimiva predvsem zaradi številnih knjig, serij in filmov. Gre za aktualne vsebine, ki pritegnejo bralce in gledalce, predvsem mlajše generacije. To dejstvo je lahko dobro izhodišče za učitelje naravoslovnih ved, da mladim preko take tematike približajo forenziko kot znanost. Forenzična znanost namreč vključuje mnoge raziskovalne znanstvene metode in tehnike in je tesno povezana z nekaterimi krovnimi naravoslovnimi vedami, kot so kemija, fizika in biologija. Uporaba aktualne teme pri samem pouku na dijake deluje motivacijsko, pri tem pa se zlahka naučijo in razumejo osnovne kemijske in fizikalne zakonitosti (Slapničar, Devetak, 2015). Forenzična znanost vključuje precejšen del kemijskih smeri, kot so analzna kemija, anorganska in organska kemija, fizikalna kemija, biokemija...

3 Predlogi forenzičnih poskusov in učni cilji

V nadaljevanju sledijo kratki opisi forenzičnih poskusov, ki so jih učenci in dijaki izvedli. Opisana je tudi povezava s temami in pojmi, ki jih učni načrt vključuje. Cilje in pojme učitelj lahko nadgradi ali ponovi oz. se naveže na eksperimentalni del pri rednem pouku. Po izvedbi delavnic je bila izvedena krajša anonimna anketa.

Kaj je neznan bel prah?

Navodilo: Forenziki so na žrtvi na kraju zločina našli sumljiv bel prah. Potrebno je ugotoviti, za kakšno substanco gre. Poskusi najti formulo snovi. Najprej si dobro ogledj vzorce, ki so pripravljene na pultu. Povonjaj jih, opazuj teksturo. Sedaj sledi kemijski

del, analiza s pomočjo reagentov. V vsako epruveto daj pol žličke vsakega vzorca in dodaj 2 – 3 ml vode oz. kisa. Sledi tabeli! Za plamensko reakcijo uporabi raztopino v epruveti z vodo. Uporabi ezo. Pri prižiganju gorilnika naj ti pomaga učitelj oz. laborant. Vpiši rezultate v tabelo.

Dijaki se spoznajo z osnovami analize kemije, ki vključuje večji del tem prvega letnika iz področja anorganske kemije: varno delo v laboratoriju, kemijski inventar, laboratorijske tehnike, poglavje o delcih snovi, povezovanju delcev, raztopinah.

Nevidna pisava

Navodilo: V starih časih so si tajni agenti pomagali s substancami, ki niso bile vidne. Vidne so postale, če so bile obdelane z drugimi substancami. Poskusi! Uporabi rokavice. Na list papirja s tankim čopičem napiši poljubno sporočilo. Prvo črnilo naj bo kalijev heksacianoferat (II) $K_4Fe(CN)_6$. Drugo črnilo naj bo kalijev tiocianat KSCN. Tretje črnilo je raztopina kobaltovega (II) klorida $CoCl_2$, četrto pa limonin sok. Vse liste posuši, pomagaj si s sušilnikom. Nato vse papirje poškopri z raztopino železovega (III) klorida. Si lahko prebral sporočila? Zapiši si barve v tabelo. Bodi pozoren na tretje črnilo. Najprej se pokaže pisava v modri barvi, ki pa spet izgine oz. se spremeni v blede rožnato, če papir pustiš na zraku. Veže se namreč vlaga iz zraka. V drugem primeru pa se citronska kislina med sušenjem koncentrira, celuloza poogleni in črke se pojavijo v rjavo črni barvi.

Dijaki se srečajo s tematikami kot so: varno eksperimentalno delo, kemijski inventar, laboratorijske analitske tehnike, koordinacijske spojine, kemijska reakcija kot snovna in energijska sprememba.

Nenavadna brezbarvna tekočina

Navodilo: Forenziki so odkrili, da je žrtev popila zastrupljeno neznano tekočino, ki je še vedno v kozarcu poleg nje. Tekočina je brezbarvna. Opazili so, da izhajajo mehurčki. Našli so več osumljencev, vsi pa so imeli v avtu tekočine, ki bi jih lahko povezale s krajem zločina. Kako bi najhitreje ugotovili, katera tekočina se bo ujemala z neznano? Uporabi UV lučko, ne pozabi na zaščitna očala!

Dijaki se srečajo s tematikami kot so: varno eksperimentalno delo, kemijski inventar, laboratorijske analitske tehnike, organske spojine, fotoluminiscenca.

Umetna kri

Navodilo: Nož potopimo v raztopino železovega (III) sulfata ali klorida. Vato namočimo v raztopino kalijevega tiocianata in namažemo po roki (rokavici). Z nožem potegnemo čez namazani del roke. Pojavi se krvava rdeča sled. Roko umijemo z milom. Ioni Fe^{3+} in ion SCN^- tvorijo kompleksno spojino, $[Fe(H_2O)_5NCS]^{2+}$, ki je krvavo rdeče barve.

Dijaki se srečajo s tematikami kot so: varno eksperimentalno delo, kemijski inventar, laboratorijske analitske tehnike, koordinacijske spojine, kemijsko ravnotežje.

Analiza prstnih odtisov na več načinov

Navodilo: Koža izloča znoj tudi na prstih, čeprav se nam zdijo hladni in suhi. Znoj je sestavljen večinoma iz vode, ki izhlapi in iz spojin, ki niso hlapne: aminokisljine, maščobe, anorganske soli. Če uporabimo pravo kemikalijo, postanejo te spojine vidne. Forenziki si pomagajo z različnimi spojinami, ki so večinoma uprašene npr. črno oglje, puder. Če je prstni odtis star, si forenziki pomagajo z raztopino *ninhidrina* (5% raztopina v *acetonu*). Ninhidrin reagira s proteini v znoju in pri tem spremeni barvo v rožnato.

- POIŠČI PRSTNE ODTISE S POMOČJO OPRAŠEVANJA

Na predmetih, ki jih vidiš, poskusi poiskati prstne odtise. Najprej si pomagaj s svetilko. Površine nežno oprašiš s prahom (ogljje, lahko tudi kakav). Ko je odtis viden, uporabi lepilni trak. Previdno ga prilepi in nato odlepi skupaj s prahom. Sedaj si prstni odtis ogledaj pod povečavo in poskusi ugotoviti čigav je.

- POIŠČI PRSTNE ODTISE Z JODOM

Težje je odkriti odtise na papirju. Pomagamo si lahko z jodom. Pazi, delaj v digestoriju, uporabi rokavice! Listek, na katerem naj bi bili prstni odtisi, daj v zip-lock vrečko in dodaj nekaj kristalov joda. Previdno drži papir za robove, saj ga lahko onesnažiš s svojimi odtisi. Zapri vrečko in počakaj, da jod izpari in obarva papir. Odtisi bodo vidni. Ko boš vrečko odprl, bodo izginili, saj bo jod izparel v ozračje.

- POIŠČI PRSTNE ODTISE Z NINHIDRINOM

Poskrbi za maksimalno zaščito s haljo, očali in rokavicami! Ninhidrin je dražljiv. Najprej vklopi parni likalnik, dolij vodo in nastavi na »bombaž«. Našel si papir, na katerem je nekaj napisano, sedaj je potrebno najti prstne odtise. Pazi, papir drži za robove, da ga ne onesnažiš s svojimi odtisi. Papir položi na časopisni papir. Sedaj z razpršilko poprši raztopino ninhidrina po papirju. Papir naj se posuši. Nato papir položi na bombažno brisačko. Tudi pokrij ga z bombažno brisačko, da se ne bo vžgal. Sedaj pa brisačko likaj 3-5 minut. Odstrani vrhno brisačko in videl boš prstne odtise. Ti je uspelo? Se morda odtisi slabo vidijo? Lahko si pomagaš tako, da papir popršiš z raztopino cinkovega klorida $ZnCl_2$ (5%). Naj se papir spet posuši. So prstni odtisi spremenili barvo?

Dijaki pri navedenih poskusih spoznajo praktično večino tem in kemijskih zakonitosti iz področja anorganske in organske kemije. Učitelj se lahko med obravnavo snovi zlahka vrne na eksperimentalni del in motivira dijake s tem, da jih spomni na samo izvedbo in nato skupaj komentirajo rezultate, ki so jih dobili.

4 Zaključek

Delavnice so bile izvedene v skupinah po 2 ali 3 dijake oz. učence. Časa so imeli dve šolski uri, izpolnjevali so učne liste. Po sami izvedbi smo izvedli kratko anonimno anketo. Izkazalo se je, da so bile dijakom delavnice izredno všeč in da bi jih izvedli še kdaj. Strinjali so se, da so bili poskusi motivacijsko usmerjeni in da so pri sami izvedbi nevede spoznali mnoge tehnike in metode raziskovanja pri kemiji ter spoznali tudi mnoge abstraktne kemijske pojme in pojave. Mnogi so bili mnenja, da so jim poskusi

pomagali pri lažjem razumevanju snovi, ki so jo že slišali pri pouku. Najbolj navdušeni pa so bili nad dejstvom, koliko kemije se skriva v vsakdanjem življenju in tudi v forenziki.

Kemija je abstraktna naravoslovna veda, ki pa je v vsakdanjem življenju močno prisotna. Prav je, da učitelj naredi učne kemijske vsebine zanimive tako, da jih poveže z aktualnimi temami iz življenja, saj s tem postanejo tudi bolj zanimive za dijake in učence. Eksperimentalno raziskovalno delo zagotovo neposredno spodbuja zanimanje za naravoslovne vede in motivira dijake in učence. Posledično so bolj motivirani za učenje, lažje se učijo ter lažje razumejo pojme in pojave, če jih sami raziščejo v okviru eksperimentalnega dela. V prihodnje si želimo nadgraditi delavnice v smislu medpredmetnega povezovanja.

5 Viri in literatura

Skvarč, M.: *Od načrtovanja do preverjanja znanja kemije v osnovni šoli*. Ljubljana: ZRSŠ. 2004.

Slapničar, M. in Devetak, I.: *Kemija v forenziki*. Ljubljana: Kemija v šoli in družbi, 1 (2015), str. 1-8.

White, R. T.: *The link between the laboratory and learning*. International Journal of Science Education, 18 (1996), 7, str. 761-774.

Wissiak Grm, K. S. in Glažar, S. A.: *Pomen eksperimentalnega dela pri poučevanju kemije v osnovni šoli*. Ljubljana: Sodobna pedagogika, 53 (2002), 2, str. 96-106.

Učni načrt: *Prenovljen učni načrt za gimnazije kemija*. PKK za kemijo. Ljubljana: MŠŠ in ZRSŠ. 2008.

Usporedba učenja i stjecanja strukovnih kompetencija u zanimanjima učenika Poljoprivredne i veterinarske škole Osijek, Biotehničkog centra Naklo i strukovnih škola u pokrajini Hessen u Njemačkoj

Željka Brumerček, prof. engleskog i njemačkog jezika i književnosti, prof. mentorica

Branka Dubravac, dipl. ing. poljoprivrede, prof. mentorica
Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek, Osijek, Hrvatska;
ured@ss-poljoprivredna-veterinarska-os.skole.hr

Sažetak

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek prepoznaje potrebu unaprjeđenja učenja i poučavanja, te prilagodbu tržištu rada, koje se ubrzano mijenja. Strukovno obrazovanje ide prema modelu dualnog obrazovanja čije dobre primjere možemo vidjeti u Europskim zemljama. Slijedom toga aktivno sudjeluje u projektima kojima je cilj pružanje mogućnosti učenicima za obavljanjem stručne prakse u inozemstvu i nastavnicima mogućnost usavršavanja. Na taj način pruža se mogućnost poboljšavanja kvalitete poučavanja, povećavanje jezičnih kompetencija i upoznavanje drugih kultura i običaja. Učenici se lakše uključuju na tržište rada u cijeloj Europi i postaju konkurentniji. Učenici i nastavnici se sa tih projekata vraćaju zadovoljni i bogatiji, ne samo u stručnom nego i u iskustvenom smislu.

Ključni pojmovi: unaprjeđenje učenja, projekti, kompetencije, kvaliteta, inozemstvo

Comparison of learning and acquiring vocational competences of students of Agricultural and Veterinary School Osijek, Biotechnical Centre Naklo and vocational schools in the province of Hesse (Germany)

Abstract

The Agricultural and Veterinary School Osijek recognizes the need for learning and teaching improvement and is adapting to the rapidly changing labour market. Vocational education looks up to the European model of dual learning system. Therefore it actively participates in projects aimed at providing students with opportunities for practical training and for teachers the chance for improving their skills abroad. The main objective is to enhance the teaching and learning quality, to increase language competences and to learn about other cultures and customs. Students are easily involved in the labour markets across Europe and are becoming more competitive. Students and teachers after participating in these projects are satisfied and experienced, not only professionally but also practically.

Keywords: learning improvement, projects, competence, quality, abroad

1 Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek ima tradiciju dugu šezdesetak godina. Mijenjala je nazive, osnivače i sjedišta djelovanja. Na sadašnjoj lokaciji je započela s radom 20. travnja 2005. godine. Tridesetak nastavnika obrazuju oko dvjesto pedeset učenika. Od ove godine se obrazuju učenici za zanimanje agrotehničar koje će potisnuti poljoprivrednog tehničara općeg. Osim navedenog učenici se obrazuju za zanimanja fitofarmaceut tehničar i veterinarski tehničar koja su četverogodišnja zanimanja te trogodišnje zanimanje cvječar. Nastava se provodi u 14 učionica od toga u 10 specijaliziranih: dvama praktikumima, informatičkoj učionici, radionici, sedam nastavničkih kabineta, dvjema dvoranama za tjelesni odgoj, knjižnici i čitaonici, igralištu za nogomet i košarku, hladnjači, plasteniku, u dva staklenika i na školskom imanju od 10 hektara. Učionice, praktikumi, radionice, dvorana i knjižnica opremljene su suvremenim nastavnim sredstvima i pomagalicama. Praktična nastava i vježbe se obavljaju na školskom imanju od 10 ha u sklopu kojeg je platenik, vinograd i voćnjak i školski vrt. Učenici koji se obrazuju za zanimanje veterinarski tehničar odrađuju praktičnu nastavu u veterinarskim stanicama i ambulancama.



Slika 1. Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek

Škola sudjeluje u brojnim projektima, edukacijama i radionicama kao što su:

- Erasmus + projekti (Agro life Europa i Rastemo zajedno),
- projekt Zelena vizija preko kojeg je škola krajem prošle godine od Ministarstva poljoprivrede dobila 378.000 kuna u sklopu dodjele nepovratnih sredstava za promociju i jačanje kompetencija strukovnih zanimanja u poljoprivredi,
- održavaju se besplatne edukacije o zaštiti voćaka od bolesti i štetnika kao i edukacije o rezidbi voćaka,
- suradnja s Fakultetom agrobiotehničkih znanosti Osijek, Poljoprivrednim institutom i Zavodom za sjemeničarstvo i rasadničarstva,
- organiziraju se putovanja i stručna praksa u okviru projekata u Hrvatskoj i inozemstvu.

U Poljoprivrednoj i veterinarskoj školi Osijek odnedavno je osnovana učenička zadruga AgroVet. Zadruga ima florističko-aranžersku, hortikulturnu, voćarsku, vinogradarsku, veterinarsku, kreativnu i multimedijalnu sekciju.

Valja istaknuti i humanitarno djelovanje škole: prikupljanje hrane za pučku kuhinju i potrepštine za potrebite obitelji, volontiranje u Azilu za životinje i u udruzi Mogu.



Slika 2. Logo projekta Rastemo zajedno

2 Usporedba učenja i stjecanja strukovnih kompetencija u zanimanjima učenika Poljoprivredne i veterinarske škole Osijek, Biotehničkog centra Naklo i strukovnih škola u pokrajini Hessen u Njemačkoj

Učenje i stjecanje strukovnih kompetencija u zanimanjima učenika Poljoprivredne i veterinarske škole Osijek, Biotehničkog centra Naklo i strukovnih škola u pokrajini Hessen u Njemačkoj usporedit će se kroz Erasmus + projekte Agro life Europa i Rastemo zajedno.

2.1 Usporedba učenja i stjecanja strukovnih kompetencija kroz projekt Agro life Europa

Projekt Agrolife Europa je projekt konzorcija triju hrvatskih škola iz područja poljoprivrede, veterine i ugostiteljstva. Škole koje su činile konzorcij su Srednja škola "Arboretum Opeka", Srednja gospodarska škola iz Križevaca i Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek. Osnivanje konzorcija i povezanost obrazovnih ustanova s potrebama tržišta rada na nacionalnoj i internacionalnoj razini bilo je neophodno pošto želimo razvijati zajedničko gospodarstvo cijele EU i ako želimo da kvaliteta tog obrazovanja bude zadovoljavajuća u svim članicama EU. Inozemni partneri koji su bili uključeni u ovaj projekt i odgovaraju na potrebe povećanja kvalitete strukovnog obrazovanja bili su: Biotehnički center Naklo iz Slovenije, Kroatische Wirtschaftsvereinigung e.V. iz Njemačke. U projekt je uključeno ukupno 86 učenika zanimanja poljoprivredni tehničar – opći. Iz Poljoprivredne i veterinarske škole je sudjelovalo četrnaestero učenika.

Ciljevi projekta su:

- poboljšanje strukovnog obrazovanja i osposobljavanja
- pružanje mogućnosti učenicima smjera poljoprivredni tehničar opći za usavršavanjem i obavljanjem stručne prakse u inozemstvu
- poboljšanje kvalitete poučavanja
- povezivanja obrazovnog sektora i tržišta rada
- internacionalizacija škole
- povećanje jezičnih kompetencija učenika
- upoznavanje drugih kultura i običaja
- razvijanje učenikove samostalnosti

2.1.1 Usporedba učenja i stjecanja strukovnih kompetencija kroz projekt Agro life Europa - Slovenija

Sedmero učenika Poljoprivredne i veterinarske škole Osijek je u pratnji nastavnika odradilo stručnu praksu u Biotehničkom centru Naklo u razdoblju od 18. rujna do 1. listopada 2016. godine. Učenici su radili u stajama krava, konja i ovaca. Čistili, hranili i timarili su životinje. Sudjelovali su u uređenju školskog dvorišta i proizvodnji jabučnog octa. Silirali su kukuruz i radili su sa stočarskom mehanizacijom. Sudjelovali su u procesima proizvodnje i prerade mlijeka u školskoj mljekari.

Učenici su kroz proces provođenja stručne prakse u Sloveniji mogli vidjeti i usporediti način na koji se ta praksa odrađuje, i naravno metode koje se koriste u suvremenoj nastavi u Sloveniji, a koje oni nemaju prilike vidjeti, niti odraditi u Hrvatskoj. Iako se Poljoprivredno veterinarska škola Osijek trudi pružiti što bolje uvjete svojim učenicima, ona ipak ne raspolaže ovako raznolikim dobrom na kome učenici mogu kvalitetno obavljati radove za koje se i obrazuju. Iako se učenicima u Osijeku pruža mogućnost posjeta raznih farmi, oni do sada nisu imali prilike samostalno taj posao i obavljati.

Ostvareni su ciljevi projekta tako da su učenici svoju školu predstavili odgojno i radno. Odradili su stručnu praksu u Centru izvrsnosti i proširili su svoja znanja i vještine, jer je škola izvrsno opremljena. Stvorila su se nova prijateljstva i naučili su dosta slovenskih riječi. Upoznali su prirodne i povijesne znamenitosti Bleda, Ljubljene i Kranja. Samostalno su raspolagali novcem.



Slika 3. Rad u mljekari

2.1.2 Usporedba učenja i stjecanja strukovnih kompetencija kroz projekt Agro life Europa - Njemačka

Sedmero učenika Poljoprivredne i veterinarske škole Osijek je u pratnji nastavnika odradilo stručnu praksu u Meinzu, Njemačkoj, na farmi g. Svena Schmitta u razdoblju od 28. kolovoza do 10. rujna 2016. godine. Učenici su bili uključeni u razne aktivnosti koje se događaju na velikoj voćarskoj farmi. One su uključivale branje i razvrstavanje šljiva, breskvi, nektarina, jabuka, orezivanje voćaka, posjet tvornici koja se bavi pakiranjem voća za izvoz, sadnja jagoda, obilazak cijelog sustava navodnjavanja i filtriranja vode na imanju, obilazak svih strojeve te jednu ogromnu hladnjaču. Također su određivali postotak slatkoće šljiva i jabuka.



Slika 4. Pakiranje voća

Učenici u svojoj školi u Osijeku imaju priliku brati i orezivati razno voće, ali je praksa u Njemačkoj donijela višestruke dobrobiti. Uočili su razliku da u svojoj školi tijekom radnog tjedna imaju jedan dan praktične nastave, dok se ta ista praksa za isto zanimanje u Njemačkoj radi posve drugačije. Učenici su ili cijeli tjedan na praksi ili čak, u ponekim školama, i cijelo polugodište. Razlike su i u tome što se praktični rad u Njemačkoj uvelike cijeni, te učenici već za vrijeme svoga školovanja počnu zarađivati novce, te time i obavljanje prakse dobiva novu dimenziju, nego kad se to samo radi u sklopu škole i naravno bez novčane naknade.

Tijekom svog boravka na stručnoj praksi u Njemačkoj na farmi S. Schmitta učenici su ostvarili ciljeve projekta. Naučili su i vidjeli puno novih stvari koje u našoj školi nisu imali prilike vidjeti. Iskusili su samostalan život i rad. To im je poslužilo kao potpuno novo iskustvo koje ih je obogatilo u budućem privatnom i poslovnom životu.

2.2 Usporedba učenja i stjecanja strukovnih kompetencija kroz projekt Rastemo zajedno

Sudjelovanjem u projektu Erasmus + Rastemo zajedno od 22. rujna do 29. rujna 2018. godine u Frankfurtu na Maini, stekao se uvid u sustav obrazovanja u Njemačkoj. On je u nadležnosti pojedinih saveznih država i razlikuju im se zakoni, propisi i standardi. Sustav obrazovanja je organiziran na ovaj način:

- primarno obrazovanje (Grundschule): prve četiri godine školovanja za svu djecu
- sekundarno obrazovanje, stupanj 1: od 5. do 9. ili 10. razreda (Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule)
- sekundarno obrazovanje, stupanj 2: od 9. ili 10. razreda do 12. ili 13. razreda (Duale Ausbildung, Berufsfachschule, Gymnasium, Gesamtschule)
- tercijarno obrazovanje – fakulteti

Što se tiče strukovnog obrazovanja ono obuhvaća poljoprivredna, komercijalna ili industrijska zanimanja, javno upravno područje, zdravstvo, socijalna zanimanja te zanimanja ostalih uslužnih područja. Stječe se u sekundarnom obrazovnom stupnju preko tzv. naukovanja (strukovno zanimanje) i u tercijarnom obrazovnom stupnju preko studija. Izobrazba traje između dvije i tri i pol godine i učenici obavljaju praksu pod vodstvom mentora. Strukovna izobrazba je moguća i na državnim strukovnim školama ili školama za opće i strukovno obrazovanje s punim školskim programom.

Primjer strukovne škole je Paul Ehrlich Schule u kojoj se učenici prvenstveno obrazuju za prirodna zanimanja (kemijski tehničari, zubni tehničari, tehničari za izradu ortopedskih pomagala). Osim navedenih zanimanja škola obrazuje i njegovatelje životinja. Postoje tri programa za njegovatelje. Prve dvije godine slušaju se isti predmeti, a nakon toga ovisno o odabiru područja, programi se razlikuju za:

- njegovatelje u Zoo vrtu (može raditi i na farmama velikih životinja)
- njegovatelje u skloništima
- laboratorijske njegovatelje (negovatelji pokusnih životinja u institutima, fakultetima i farmaceutskoj industriji)

Učenici imaju dva dana teorijske i tri dana praktične nastave.

Teškoće pri realizaciji nastave su: nedostatna sredstava, teško pronalaženje adekvatnih partnera za praktični dio nastave i opširni planovi i programi.

3 Zaključak

Višegodišnjim sudjelovanjem u projektima Erasmus + (Agro life Europa i Rastemo zajedno) došlo se do spoznaje da se učenje ne odvija samo u učionicama i samo u jednoj školi i samo u jednoj zemlji. Odlaskom u inozemstvo uspješno se obogatilo znanje i iskustvo naših učenika, te im se pružila šansa da rade i žive u inozemstvu na dva tjedna. Tim boravkom im se pomoglo u budućoj konkurentnosti na europskom tržištu rada. Profesorima škole su se stručnim usavršavanjem u inozemstvu povećale kompetencije i osvjestili se o sličnostima i razlikama obrazovnih programa u Hrvatskoj i drugim europskim zemljama, te ih se motiviralo za dalji napredak i poboljšanje rada.

4 Literatura

Poljoprivredna i veterinarska škola Osijek

Web stranica: <https://www.ss-poljoprivredna-veterinarska-os.skole.hr>

Koristi izletov v tujino za učence

Katarina Bučar

Osnovna šola Stražišče Kranj, Slovenija, katarina.bucar@guest.arnes.si

Izvleček

Prispevek na kratko opiše, kaj je izkustveno učenje, nato se osredini na šolske izlete v tujino s poučno vsebino, ki so dober primer tovrstnega učenja, in na njihove koristi za učence. Pristen stik z novim okoljem in njegovimi prebivalci učencem omogoča nadgrajevanje znanja na področju tujega jezika, geografije, zgodovine in umetnosti. Še bolj motivirani za učenje postanejo, ko spoznajo, da je njihovo znanje dejansko praktično uporabno. S spoznavanjem tujih kultur učenci postanejo strpnejši in njihov pogled na družbo dobi širino. Zelo pomembna so tudi izkustva, ki jih na potovanju doživijo v okviru skupine vrstnikov; preko druženja z njimi bolje spoznajo sebe, razvijejo empatičen odnos do soljudi, izboljšajo komunikacijske sposobnosti in razvijajo smisel za timsko delo. V zaključku so predstavljeni rezultati ankete, izvedene med udeleženci izleta.

Ključne besede: izkustveno učenje, motivacija, izlet v tujino, uporabno znanje

The benefits of international school trips for students

Abstract

The paper shortly describes the characteristics of experiential learning, then it focuses on international school trips as a good example of this type of learning and discusses its benefits for students. An authentic contact with new places and their inhabitants enables students to upgrade their knowledge in the field of foreign languages, geography, history and art. Once the students find out their knowledge is actually applicable, their motivation for learning increases. Meeting new cultures, they gain a broader perspective on society and become more tolerant. Another valuable learning experience on a trip is socializing with peers: students get to know themselves better, develop an emphatic relationship towards others, improve communicative skills and build a sense of team work. Furthermore, the paper analyses the questionnaire, carried out among the students who participated in the trip.

Key words: experiential learning, motivation, international school trip, applicable knowledge

1 Uvod

Na OŠ Stražišče Kranj gojimo že kar dolgoletno tradicijo izletov s poučno vsebino v angleško govoreče dežele, na katere vabimo učence 8. in 9. razredov. Ti izleti so del nadstandardnega programa: izpeljemo jih med zimskimi počitnicami, v modernem času seveda s pomočjo turistične agencije. Kljub temu da ob besedi izlet verjetno najprej pomislimo na razvedrilo in prosti čas, so izleti te vrste odličen primer izkustvenega učenja, udeleženci pa vsako leto zadovoljni potrjujejo, da so poleg usvajanja medpredmetnih vsebin na terenu prišli še do kopice drugih spoznanj. Učni načrt za geografijo in tudi zgodovino ekskurzije oziroma terensko delo v vzgojno-izobraževalni proces vključujeta kot skupek posebnih oblik in metod dela, ki najbolje uresničujeta koncept izkustvenega učenja in ponujata številne možnosti za medpredmetno povezovanje. Potovanja v tujino so seveda zelo dobrodošla popestritev pri učenju tujega jezika. Poleg tega se z njihovo pomočjo skušajo udeleženci tudi splošni cilji: občutek pripadnosti narodu, ljubezen do naravne in kulturne dediščine, strpnost do drugih narodov in kultur, vzgajanje v zanimanju za družbene potrebe, reševanje skupnih (trajnostnih) problemov na nacionalni, regionalni in svetovni ravni.

2 Kaj je izkustveno učenje

Slovar slovenskega knjižnega jezika opiše izkustvo kot spoznavanje, ki temelji na čutnem dojetju, opazovanju. Težnja po izkustvenem učenju oz. poučevanju se je okrepila v zadnjih nekaj desetletjih kot protitež abstraktnemu učenju, ki temelji na knjigi. Avtor najbolj znanega modela izkustvenega učenja je David Kolb, ki učenje opiše kot proces, ki se začne s konkretno izkušnjo, sledi razmišljujoče opazovanje, nato abstraktna konceptualizacija (pri kateri vključimo teoretično znanje, logično sklepanje), nazadnje sledi še aktivno eksperimentiranje z naučenim, saj se morajo nova spoznanja preizkusiti v novih konkretnih situacijah. Pri izkustvenem učenju lahko torej rečemo, da gre za povezovanje teorije in prakse, bistveno vlogo pri tem pa ima konkretna osebna izkušnja. Ta proces lahko poteka tako v formalnem kot neformalnem učnem okolju. Znanje, pridobljeno s pomočjo takšnega učenja, povezuje različne komponente osebnosti: intelektualno, emocionalno in socialno. Na ta način se razvijajo lastnosti, kot so sposobnost dobre komunikacije in sodelovanja, razvoj empatije in osebne avtonomije ter sposobnost prilagajanja v predvidljivih ali popolnoma novih situacijah. Pri tem pa je zelo pomembno tudi, da znamo o situacijah in dogodkih reflektirati, razglablјati, jih evalvirati in jim pripisovati pomen oziroma cilj.

2.1 Zakaj na izlet v tujino

Velika večina učencev, ki se odloči udeležiti izleta, ponujenih destinacij predhodno še ni obiskala, vprašanje je tudi, ali bi se sicer na kaj takega odpravila z družino. Letos nas je pot peljala v Anglijo in na Irsko. V določeni meri učence na izlet pripravimo že v šoli: na zemljevidu pregledamo traso izleta, poiščemo informacije in si ogledamo slike krajev, znamenitosti in namestitev, opozorimo na drugačnost kultur in navad. Učenci

imajo o tem sicer že nekaj znanja, vendar je izlet edinstvena priložnost, ki je ne more nadomestiti še tako dobro izvedena ura v učilnici. Učenci, če le aktivno sodelujejo, na ta način utrdijo ali pridobijo nova znanja pri več šolskih predmetih, dobršen del vsebin se tudi sklada z učnim načrtom. Pri angleščini na primer London obravnavamo kot del učne snovi v 8. razredu, učenci pa imajo možnost izdelati tudi predstavitev države za oceno. Na terenu so učenci poglobili svoje znanje o geografiji dela zahodne Evrope: opazovali so značilnosti pokrajine in podnebja, rastlinstvo in živalstvo, poseljenost, gospodarske dejavnosti, prometne povezave in še bi lahko naštevali. Sprehodili so se skozi angleško zgodovino ter natančneje spoznali manj znano in bolj tragično irsko zgodovino. Ogledali so si mnoge znamenitosti v Londonu (parlament, Buckinghamsko palačo, utrdbo Tower of London, prirodoslovni muzej, znamenite trge, Shakespearovo gledališče, katedralo sv. Pavla ...). V Dublinu sta se jih najbolj dotaknila spomenika irski lakoti in revščini sredi 19. stoletja: Famine Memorial in Molly Malone. V angleškem mestecu Stratford-upon-Avon so na licu mesta odkrivali dejstva o življenju in delu Williama Shakespeara, ki ga obravnavajo pri slovenščini, ter v parku odigrali nekaj prizorov iz njegovih dramskih del. V Oxfordu so imeli priložnost začutiti utrip študentskega življenja in ga primerjati z našim. Na irskem podeželju so lahko na lastni koži preizkusili, kaj je šotišče (Slika 1). Imeli so priložnost opazovati življenje na irski kmetiji, pri čemer so po irskem receptu izdelali še svoje kruhke (Slika 2) in si ogledali delo ovčarskega psa na pašniku. Na prostem so se naučili igrati irski nacionalni šport hurling (Slika 3).



Slika 1: Na šotišču



Slika 2: Priprava kruha (t. i. soda bread)



Slika 3: Tekma v hurlingu

Učenci so se preizkusili v igranju na bodhrán, irski boben, se naučili dve ponarodeli irski pesmi in tudi priljubljen tradicionalni irski ples The Siege of Ennis. Za učitelje angleščine je poleg naštetega seveda najbolj pomembno, da se učenci urijo v tujem jeziku, od najbolj preproste komunikacije z mimoidočimi, v trgovini ali restavraciji, do komuniciranja z lokalnimi vodiči ali ločevanja med različnimi naglasi naravnih govorcev, pri čemer lahko učenci nastopajo v že znanih predvidljivih situacijah ali pa so „vrženi“ tudi v povsem nove govorne položaje. Če torej strnemo, so takšni izleti priložnost za pridobivanje natančnejših informacij in podatkov, so priložnost za primerjanje med tistim, kar vidimo in občutimo, ter tistim, kar je bilo sporočeno pri pouku. Učenje v resničnem učnem okolju je dobrodošel odmik od monotonosti učilnice, v novem učnem okolju dobimo možnosti za nova izkustva. Ker gre za neformalni način učenja, je tudi bolj zabaven in učenci si tako več ter bolje zapomnijo. Mnogo lahko pridobijo učenci z drugačnimi učnimi stili. Ko učenci sprevidijo, da je njihovo znanje dejansko praktično uporabno, ga začnejo bolj ceniti in postanejo bolj motivirani. Ne povečujejo se torej le njihove intelektualne sposobnosti, povečuje se tudi želja po učenju ter odkrivanju novega.

Nikakor pa udeleženci izleta ne nadgrajujejo le šolskega znanja. Med potovanjem pridobijo še precej za življenje koristnih znanj: spoznajo proceduro na letališčih, izkusijo vožnjo s podzemno železnico, naučijo se ravnati denarjem ... Daleč od doma morajo izstopiti iz t. i. cone udobja in se denimo pri vsakdanjih opravilih znajti brez pomoči staršev. Tako postanejo bolj samostojni in samozavestni.

Spoznavanje nekega kraja ali dežele brez stika z domačini ne bi bilo popolno. Ker so ti navadno gostoljubni do tujcev, ima srečanje z njimi prav posebno vrednost, prijetno izkustvo pa učenje še spodbudi. Izleti udeležence na ta način naučijo spoštovanja in strpnosti do tujih krajev in ljudi. S spoznavanjem drugačnih kultur in navad pridobijo širši pogled na družbo, začnejo se bolje zavedati svojega mesta v njej in postanejo bolj odprti za drugačnost.

Izkustveno učenje pa poteka še na enem področju. Na ekskurzijah je veliko priložnosti za socialne stike med udeleženci, mnoge vezi se še utrdijo, sklepajo se nova prijateljstva. Nekateri se izleta udeležijo prav zaradi potrebe po druženju z vrstniki. Stik s prijatelji in z znanci vzbudi pozitivne občutke in čustva. Udeleženci izleta sebe

spoznajo še globlje, hkrati pa se v njih razvijajo empatija, strpnost do soljudi, potrpežljivost, učinkovitejša komunikacija ter smisel za sodelovanje in timsko delo. Druženje ima najboljši učinek, kadar v novem okolju ali situaciji posameznik ali skupina poskrbi za prijetno razpoloženje. Na našem izletu se je to še kako izkazalo med dolgim čakanjem na letališču in v pristanišču ter med skoraj enodneвно vožnjo z avtobusom domov. Kljub naveličanosti in utrujenosti so vzdušje dvigovali pomenkovanje, šale, pesmi, deljenje priboljškov z drugimi, solidarnost pri varovanju osebnih stvari in tako dalje. Taka dejanja naredijo doživljajsko učenje še močnejše.

2.2 Mnenje učencev

Kljub temu da učitelji ugotovitvam študij o koristnosti izletov v tujino iz izkušenj zlahka pritrdimo, sem želela za mnenje povprašati še učence (n = 62), ki so v ta namen izpolnili kratko anketo. Sledi analiza odgovorov, iz katere lahko ugotovimo, da se z njimi v veliki meri skladajo tudi pogledi najstnikov.

Glede razlogov za prijavo na izlet so učenci največkrat odgovorili, da radi potujejo, da so si že od nekdaj želeli obiskati Anglijo (London) in/ali Irsko, da so si želeli ogledati znamenitosti svetovnega slovesa, da so želeli potovati v družbi vrstnikov, da so jih prepričala pozitivna mnenja prejšnjih generacij učencev ali da bi (prvič) potovali z letalom. Pridobljena znanja in nove izkušnje jim bodo po njihovem mnenju najbolj koristile pri angleščini pa tudi pri geografiji, zgodovini in slovenščini (Shakespeare). Izlet jim bo po njihovih navedbah v življenju na splošno koristil, ker so izboljšali svoje znanje angleščine oz. sposobnosti komuniciranja, ker se bodo lažje pripravili na lastna potovanja v prihodnosti, se znašli v tujini ali tuji kulturi, ker so postali bolj splošno razgledani, ker se zdaj zavedajo širšega okolja in ker se bodo lažje znašli na letalu, letališču in podzemni železnici. Tako osmošolci kot devetošolci so izlet ocenili z visoko oceno, na lestvici nekje med 4 in 5. Med motečimi dejavniki so največkrat navedli prenatrpan urnik in premalo prostega časa, dolgo povratno vožnjo in občasno moteče vedenje vrstnikov v tem času, gnečo v velikih mestih, občasno nekoliko slabše vreme. Vsi, brez izjeme, bi izlet priporočili vrstnikom, ne pa mlajšim učencem, saj menijo, da bi bil zanje prenaporen.

Velika večina učencev (93,5 %) se popolnoma strinja, da so imeli na izletu v tujino udeleženci možnost praktično uporabiti in nadgraditi znanje tujega jezika. Približno polovica (56,5 %) se jih popolnoma strinja, ostali pa se delno strinjajo glede nadgrajevanja znanja geografije, zgodovine in umetnosti. Okoli tri četrtine (77,4 %) anketirancev se popolnoma strinja, da si na tak način lahko ogledajo znamenitosti tuje države, ki je sicer zasebno verjetno ne bi obiskali. Zanimivo je, da se le dobra polovica (53,2 %) popolnoma strinja glede boljšega razumevanja in strpnosti do drugih kultur, ostali le delno. Velika večina (95,2 %) se jih popolnoma strinja s trditvijo, da se vezi s prijatelji na izletu še utrdijo. Slaba polovica (46,8 %) se popolnoma strinja s trditvijo, da z izletom izboljšaš samozavest glede tujega jezika in samostojnega življenja, ostali se z njo strinjajo delno. Velika večina (93,5 %) se jih popolnoma strinja, da je učenje na izletu zabavnejše in bolj sproščeno ter da se lahko naučijo precej praktično uporabnih stvari. Kar precej pa izstopajo odgovori glede večjega veselja oz. motivacije pri šolskih predmetih po izletu: slaba tretjina (29 %) se s trditvijo popolnoma strinja, ostali tretjini pa sta enakomerno porazdeljeni med delno strinjanje in nestrinjanje. Predvidevam, da

bi se mnenje o tej trditvi verjetno spremenilo, če bi bili tovrstni izleti izpeljani pogosteje. Tako osmošolci kot devetošolci so sicer kot najpomembnejše koristi izleta izpostavili praktično uporabo tujega jezika, druženje s prijatelji, možnost opazovanja naravnih značilnosti in obiska kulturnih znamenitosti ter pridobivanje praktično uporabnih znanj.

3 Zaključek

Nagle spremembe v današnjem svetu zahtevajo inovativne pristope tudi v izobraževanju. Z uporabo izkustvenega učenja se ne dviga le nivo intelektualnih zmožnosti učencev, pač pa se v njih vzbudita notranja motivacija in želja po učenju. Učenci rastejo tudi na družbenem in čustvenem področju. Na ta način se zagotovi trajnost in uporabnost znanja. Kljub temu je intenzivnost takega učenja odvisna od posameznika; ta se iz osebnega izkustva nauči največ, če teži k razvijanju lastne samostojnosti, aktivnosti, radovednosti, samozavesti, odprtosti in sposobnosti sodelovanja. Ekskurzije oz. izleti, posebno daljši in v tujino, so med učenci zelo priljubljena oblika izkustvenega učenja, ki udeležencem prinaša pisano paleto koristi, neprecenljive izkušnje in neizbrisne spomine.

4 Viri in literatura

Kolnik, K. et al.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Geografija* (splet). 2011 (citirano 25. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_geografija.pdf.

Kunaver, J. in Findeisen, D.: *O metodi izobraževalne ekskurzije in o razsežnostih prostora* (splet). 2007 (citirano 25. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.utzo.si/wp-content/uploads/2015/09/Findeisen-Jurij-Kunaver.pdf>.

Kunaver, V. et al.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina* (splet). 2011 (citirano: 25. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf.

Marentič Požarnik, B.: *Psihologija učenja in pouk*. Ljubljana: DZS, 2000.

Slovar slovenskega knjižnega jezika: 1. knjiga: A–Pa. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2014, str. 503.

Priloge

ANKETA: Izlet po Angliji in Irski 2019

1. Zakaj si se odločil/-a prijaviti na izlet po Angliji in Irski? Kakšna pričakovanja si imel/-a?

2. Za katera znanja oz. izkušnje z izleta meniš, da ti bodo koristile v šoli?

Kaj pa v življenju na splošno?

3. Kako bi ocenil/-a izlet v celoti (1 – najnižja ocena, 5 – najvišja ocena)?

1 2 3 4 5

Kaj te je na izletu motilo?

Bi ga priporočil/-a tudi vrstnikom ali mlajšim učencem?

4. V kolikšni meri se strinjaš s spodaj naštetimi trditvami v zvezi z omenjenim izletom?
(1 – sploh se ne strinjam, 2 – delno se strinjam, 3 – popolnoma se strinjam)

a. Imel/-a sem priložnost uporabiti svoje znanje tujega jezika v praktičnih situacijah in ga nadgraditi (t. j. s poslušanjem in komunikacijo z naravnimi govorci).	1	2	3
b. Poglobil/-a sem lahko svoje znanje geografije, zgodovine in umetnosti, tudi preko praktičnih izkušenj.	1	2	3
c. Imel/-a sem priložnost v živo opazovati naravne značilnosti in obiskati kulturne znamenitosti tuje države, ki je sicer zelo verjetno ne bi obiskal/-a.	1	2	3

d. Zdaj zmorem bolje razumeti kulturo drugih narodov (navade, način življenja) in biti do nje strpnejši/-a.	1	2	3
e. Družil/-a sem se s prijatelji, jih še bolje spoznal/-a in z njimi vzpostavil/-a še trdnejše vezi.	1	2	3
f. Postal/-a sem samozavestnejši/-a tako glede tujega jezika kot tudi samostojnega življenja (brez pomoči staršev).	1	2	3
g. Na izletu sem se učil/-a na bolj sproščen in zabaven način kot znotraj učilnice; tako si stvari bolje zapomnim.	1	2	3
h. Naučil/-a sem se lahko precej praktično uporabnih stvari (npr. postopka na letališču, vožnje s podzemno železnico).	1	2	3
i. Lahko rečem, da po izletu k nekaterim šolskim predmetom pristopam z večjim veseljem, bolj motiviran/-a.	1	2	3

5. Katere štiri od zgoraj naštetih postavk bi izpostavil/-a kot (tebi) najpomembnejše?

Spoznavanje Škofje Loke na drugačen način

Špela Camlek

Biotehniški center Naklo, Slovenija, spela.camlek@bc-naklo.si

Marija Jerše

Biotehniški center Naklo, Slovenija, marija.jerse@bc-naklo.si

Povzetek

24. 10. 2018 so se dijaki prvega letnika programa strokovne gimnazije odpravili na ekskurzijo v Škofjo Loko. Ekskurzija se je navezovala na temo dobrodelnega večera Z mislijo na Zemljo. Dijaki so bili razdeljeni v tri skupine; vsaka izmed njih je prejela svoje naloge na razredni mail, po mestu pa jih je vodila mobilna aplikacija Nexto. Prva skupina se je odpravila po Romualdovi poti, druga po Agatini poti, zadnja je spoznavala geografske značilnosti mesta. Prepletalo se je več predmetov: slovenščina, zgodovina, geografija, likovna umetnost, biologija in ekologija. Dijakom so bile predstavljene prednosti ohranjanja kulturne in zgodovinske dediščine srednjeveškega mesta. In kar je najpomembnejše – ekskurzija je bila izpeljana na naravi najbolj prijazen način, skoraj brez papirja, kar je bilo pri načrtovanju ekskurzije največji izziv.

Gljučne besede: kulturno-zgodovinska dediščina, spletni časopis, mobilna aplikacija Nexto, medpredmetno povezovanje, izkustveno/izkušensko učenje

Getting to know the town of Škofja Loka in a different way

Abstract

On 24th of October 2018 an excursion to Škofja Loka with 1.grade students of the technical gymnasium programme was organized. The excursion was related to the theme of the charity event »Z mislijo na Zemljo« (»Thinking of Earth«). The students were divided into three groups; each of them received tasks in advance. Guidance in the town was provided by the Nexto mobile application. The first group followed the Romuald route, the second one the Agata route and the last one was acquainted with the geographical features of the town. Several subjects were intertwined: Slovene, history, geography, fine arts, biology and ecology. The students learned about the advantages of preserving the cultural and historical heritage of the medieval town. Lastly the excursion was planned in the most nature friendly way – almost paperless – which presented the biggest challenge when planning the excursion.

Key words: cultural and historical heritage, the schools website newsletter, Nexto mobile application, cross-curricular integration, experiential learning

1 Kulturno-zgodovinske znamenitosti Škofje Loke

Dijaki gimnazijskega programa vse preveč ur presedijo v klopih, zato sva se odločili, da bova v času projektnih dni izvedli za dijake prvih letnikov gimnazijskega programa BC Naklo – Srednja šola ekskurzijo in s tem poskrbeli tudi za njihovo izkustveno učenje. Odločili sva se za Škofjo Loko, ker sva lahko prepletli literarne ustvarjalce različnih obdobj in jih umestili v nek konkreten prostor in čas. Nikakor pa nisva mogli mimo zelo pomembnega mejnika, 100-letnice izida Tavčarjeve Visoške kronike.

Ko sva se z dijaki pogovarjali pri pouku o programu ekskurzije, so bili sprva zelo zadržani, ker jih ima večina zelo slabo mnenje o starih mestih, ki naj bi bila s svojimi ozkimi in vlažnimi ulicami brez duše. Poleg tega so imeli večinoma o njih le predstavbo, podano v učbenikih.

Ker je današnja družba usmerjena predvsem v gradnjo vedno novih in novih stavb, sva se odločili, da dijakom drugo najstarejše srednjeveško mesto v Sloveniji pokaževa na drugačen, izkustven in njim bolj všečen način. Večina izmed njih dneva ne more preživeti brez telefona, zato sva se odločili, da jim Škofjo Loko predstaviva preko aplikacije Nexto, ki so jo morali dijaki predhodno naložiti na svoje mobilne telefone.

Podrobneje sva jim želeli prikazati, kako pomembno je bilo za prijetnejše življenje v mestu, kam je bila umeščena posamezna stavba, in da lahko izkušnje oz. prostorske arhitekturne rešitve naših prednikov upoštevamo tudi v današnjem času. Natančneje sva jim želeli na izkustveni način predstaviti Kapucinsko knjižnico s svojo bogato zbirko starih knjig, Loški grad, v katerem na otipljiv način predstavljajo obiskovalcem zgodovino Škofje Loke, Tavčarjevo Visoško kroniko, stare obrti ipd., oba glavna trga s svojimi znamenitostmi ter Puštal kot del srednjeveškega mesta. Nikakor pa nisva želeli izpustiti mnogih, danes zaradi globalizacije nekaterih popolnoma izumrlih poklicev, kot so glavnikarji, barvarji blaga, mizarji, klobučarji ipd.

Dijaki so vsa navodila za delo prejeli na razredni mail; njihova naloga je bila, da jih natančno preberejo in jih v času ekskurzije tudi upoštevajo. Večino dneva so preživeli dejavno – sami so nabirali izkušnje s področja geografije, zgodovine, slovenščine, likovne umetnosti, biologije in ekologije. Snov iz šolskih učbenikov je na tak način zaživela pred njimi.

Zaradi lažjega dela in organizacije celotne ekskurzije sva dijake razdelili v tri skupine. Vsaka je spoznavala Škofjo Loko in njene naravne in kulturne znamenitosti na malo drugačen način. Prva skupina se je odpravila po Romualdovi poti, druga po Agatini poti, zadnja je spoznavala geografske značilnosti mesta. Vsi dijaki so morali biti na tak način večino časa precej aktivni.

Izkustveno učenje je definirano kot model učenja, ki se začne z izkušnjo, tej sledijo refleksija, diskusija, analiza in evalvacija izkustva. Da bi izkušnje učencev prvega dne imele trajnejši učinek, sva naslednji dan z njimi organizirali delavnice, v sklopu katerih so svoje novo pridobljeno znanje uporabili še na drugačen način. Na eksperimentalen način so z delom v različnih skupinah ustvarjali nove izkušnje – pripravili so časopis, v katerem so povzeli, kaj so videli in spoznali, napisali scenarij in naredili lutke za gledališko predstavbo, naredili družabno igro, narisali stripe ipd.

1.1 Prva skupina

Prva skupina si je najprej ogledala Loški grad – spoznali so začetke Loškega gospostva, povezali med seboj zgodbo Freisinških škofov in Brižinskih spomenikov, spoznali usodo treh loških gradov – stolpa na Kranclju, gradu Divja Loka in Loškega gradu – ter si ogledali bogato zbirko predstavitev starih poklicev. Nato je skupina dobila nalogo, da rešuje naloge z dela Romualdove poti. Ker bi za celotno pot potrebovali več časa, ki ga nismo imeli na voljo, sva se odločili za skrajšanje pohoda po mestu. Zato so morali člani prve skupine že doma preveriti, kateri del mesta s postojankami bodo morali prehoditi. Na svoji poti so spoznali zgodbo Kapucinskega mostu in zakaj je na njem kip škofa Janeza Nepomuka, skrivnosti Nunskega samostana, vodnjaka in kužnega znamenja na Mestnem trgu, kje so bila strateško postavljena vrata v mesto, kakšna je razlika med stavbami na Mestnem (zgornjem) in Spodnjem trgu, kje na stavbah se kažejo značilnosti obrti, ki so jo v tej stavbi opravljali, ipd. Pri tem so prehodili pot, po kateri se odvija procesija Škofjeloškega pasijona.

1.2 Druga skupina

Druga skupina se je najprej odpravila po Agatini poti, ki je poimenovana po najbolj znani slovenski čarovnici, Agati Schwarzkobler. Tudi njihova naloga je bila, da so doma preverili najbolj znane postojanke v mestu v času Agatinega sojenja in sodbe. Ogledali so si Rotovž, kjer je v ječi Agata preživela noč pred obsodbo, gostišče, v katerem se je ustavil Izidor, ko se je vračal domov, ter sotočje obeh Sor, kjer je potekal preizkus Agatinega čarovništva. Del poti jih je vodil do Hudičeve brvi na poti v Puštal – tam so spoznali zgodbo Hudičeve brvi in ljudsko razlago številčnosti žab na tem področju ter se seznanili tudi s tem, kako so naši predniki pri gradnji mostov/brvi znali sodelovati z naravo in uporabiti značilnosti področja v svojo korist. Nato je sledil obisk Kapucinske knjižnice, pri katerem so dijaki spoznali, kako težko je v starih stavbah hraniti dragoceno pisno gradivo.

1.3 Tretja skupina

Tretja skupina si je najprej ogledala Kapucinsko knjižnico. Spoznavali so, kako mesto ohranja tradicijo Škofjeloškega pasijona in kako pomembno je pri ohranjanju tradicije medsebojno sodelovanje. Po ogledu so se odpravili do Aleje zaslužnih Ločanov, kjer so na kratko spoznali ustvarjalce in znanstvenike s posameznih področij – npr. slikarja Antona Ažbeta in Iveta Šubica, geografa Franceta Planino, zgodovinarja Pavleta Blaznika, književnika Tineta Debeljaka, sociologa Borisa Zihlerla – ter ugotavljali kamninsko sestavo kamnitih podstavkov posameznih kipov. Svojo geografsko obarvano pot so nadaljevali mimo Medvedove dolin(c)e, kjer so spoznavali kraško površje, ter mimo orientacijske plošče do Loškega gradu. Na poti so se hkrati seznanili z zgodbo treh loških gradov – zgodbo stolpa na Kranclju, gradu Divja Loka in Loškega gradu. Le-ta odlično ponazarja, kako so naši predniki pri svojem delu in življenju znali upoštevati naravo – po potresu so zapustili dva izmed gradov in kamenje z obeh uporabili pri obnovi Loškega gradu in mesta pod njim.

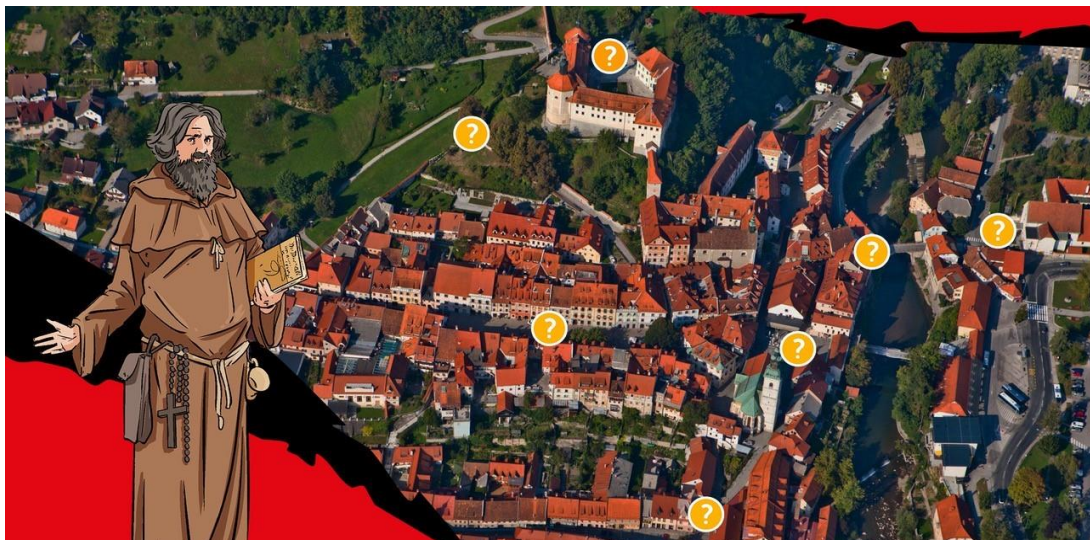
2 Izvedba medpredmetnega povezovanja in izkustvenega učenja

Z dijaki smo izvedli medpredmetno povezavo različnih predmetov – slovenščine, zgodovine, geografije, likovne umetnosti, biologije in ekologije. Namen povezave je bil dijakom predstaviti, kako so včasih živeli ljudje v mestih, s katerimi poklici so se ukvarjali in kako so s svojim načinom življenja ter predvsem z gradnjo objektov puščali mnogo nižji ogljični odtis, kot ga puščamo danes.

Na čim bolj zanimiv način sva jim želeli predstaviti nekatere zgodovinske dogodke in kulturne znamenitosti. Pri tem sva upoštevali ugotovitve pedagoške stroke, da je najboljše učenje izkustveno učenje, oz. načelo, da mora učitelj učencu pustiti, da sam izkusi in preizkusi novo znanje in ga tudi sam poskuša osmisliti in pri tem povezati čim več področij med seboj.

2.1 Aplikacija Nexto

Nexto je brezplačna aplikacija, ki jo je leta 2015 razvilo slovensko podjetje in ki lahko zamenja turističnega vodnika. Aplikacija obiskovalcem muzejev in znamenitosti s pomočjo kvizov, izzivov in različnih nalog ponudi obogateno multimedijsko izkušnjo. Nexto je zaradi tega najprimernejša za uporabo med obiski muzejev in naravnih znamenitosti ali pa za raziskovanje novih krajev. Nama je bila v pomoč pri načrtovanju obiska Škofje Loke in izpeljavi dela ekskurzije.



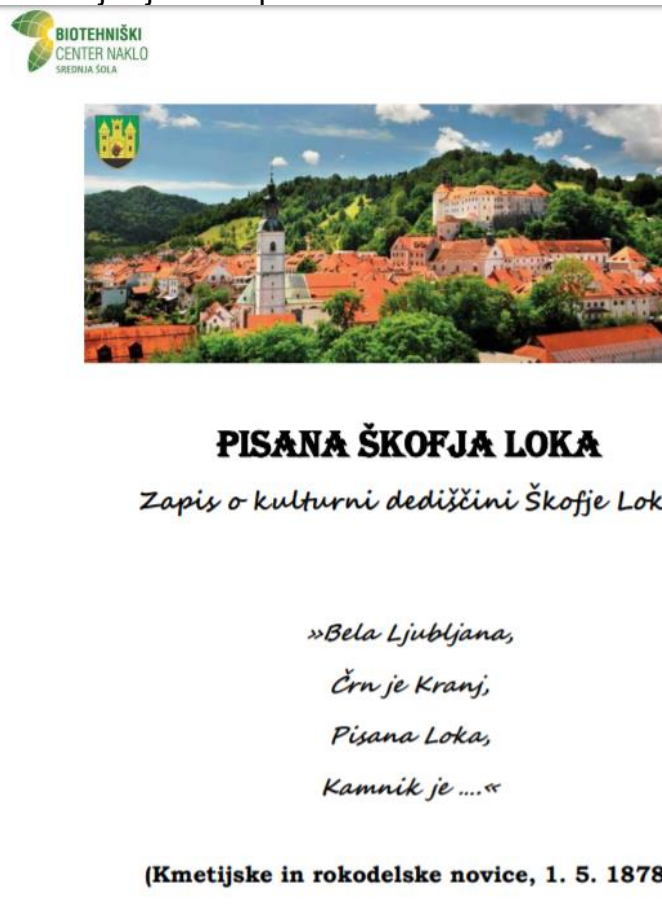
Slika 1: Romualdova pot v aplikaciji Nexto
Vir: <http://www.bsc-kranj.si> (26. 4. 2019)

3 Delavnice – pretvorba/transformacija novega znanja

Naslednji dan smo se z dijaki najprej pogovorili o ekskurziji – ali jim je tak način spoznavanja/učenja všeč, kaj so se naučili oz. kaj so novega spoznali v posamezni skupini, kako vidijo življenje naših prednikov v primerjavi z današnjim življenjem. Skupaj smo pregledali odgovore na vprašanja z njihovih delovnih listov in se o njih pogovorili.

Nato sva dijakom predstavili aktivnosti, s katerimi lahko svoje novo pridobljeno znanje pretvorijo v novo izkušnjo. Razdelili so se v skupine in ustvarjali na naslednjih področjih:

- Dve skupini sta naredili vsaka svoj časopis, v katerih sta opisali, kaj se je dogajalo na ekskurziji, kaj so spoznali ipd. Časopis Pisana Loka ene izmed skupin je bil objavljen na spletni strani šole.



Slika 2: Naslovnica časopisa Pisana Loka
Vir: lasten

- Dve izmed skupin sta naredili scenarij in lutke za lutkovno predstavo, v kateri so uprizorili eno izmed slik iz Škofjeloškega pasijona. Pri tem so se podrobneje seznanili tudi z besedilom Škofjeloškega pasijona. Ob predstavitvi njihovega dela pred ostalimi skupinami so ostali dijaki podali

tudi vrstniško povratno informacijo o predstavljenem delu – kaj bi lahko ena izmed skupin izboljšala, kje so bile prednosti ene in kje prednosti druge predstave.



Slika 3: Lutke za lutkovno predstavo Škofjeloškega pasijona
Vir: lasten

- Pet skupin se je odločilo narediti strip. Dve sta predstavili zgodbo Kapucinskega mostu, ena zgodbo Hudičeve brvi, dve pa zgodbo o črncu v grbu mesta Škofja Loka. Pri predstavitvi svojega dela so ostali dijaki podali vrstniško povratno informacijo o tem, kaj je posamezna skupina naredila resnično odlično in kaj bi lahko še izboljšala.
- Ena izmed skupin je naredila družabno igro, v sklopu katere morajo igralci odgovarjati na vprašanja o Škofji Loki. Sami so oblikovali igralno ploščo, igralne figurice in pripravili vprašanja. Pri vprašanjih so povezali med seboj različna področja – na podoben način, kot so spoznavali Škofjo Loko prejšnjega dne.



Slika 4: Družabna igra *spoznajmo Škofjo Loko*
Vir: lasten

Vse skupine so svoje delo predstavile pred ostalimi skupinami. Dijaki so drug drugemu podali povratno informacijo o njihovem delu, nato sva povratno informacijo podali tudi midve.

4 Zaključek

Ekskurzija je bila za naju predvsem v času priprave nanjo kar trd oreh, kajti za učitelja in za dijake je najlažje, če učitelj razdeli navodila na papirju, da jih imajo dijaki vseskozi pred seboj. Toda midve sva se odločili za bolj ekološki način, saj sva želeli v našo ekskurzijo vključiti tudi ekologijo. S tem sva se izognili še eni izmed pogostih sodobnih težav učiteljev – opozarjanju dijakov, naj pospravijo svoje telefone in naj rešujejo naloge na listu oz. poslušajo vodiča. Po končani ekskurziji lahko ugotoviva, da nama je uspelo dijake navdušiti za samostojno raziskovanje srednjeveškega mesta.

Pri svojem delu sva uporabili osrednje metode izkustvenega učenja: simulacije, igranje vlog, socialne igre, strukturirane naloge, skupinsko interakcijo, telesno gibanje ter sproščanje. Upoštevali sva, da izkušnjsko učenje večinoma poteka izven izobraževalnih institucij – v naravi, v pristnem stiku z nečim novim. Dijaki so lahko začutili zgodovino, geografijo in slovenščino. Spoznali so, da se za znanje o srednjeveških mestih ni treba "piflati" podatkov, če si tako mesto lahko predstavljaš, saj si ga začutil sam ob sprehodu po njem. Drugače je pred njimi zaživel tudi Škofjeloški pasijon – to ni bilo več le dolgočasno besedilo iz preteklosti. V delavnicah naslednjega dne so dijaki imeli možnost na prijeten, sproščen način povezati med seboj likovno in besedno umetnost, zgodovino, geografijo, biologijo in ekologijo. Svojo izkušnjo so pretvorili v novo izkušnjo.

Z medpredmetnim poučevanjem sva hkrati želeli dijakom predstaviti, kako se različna področja človekovega znanja med seboj dopolnjujejo in povezujejo ter da se marsičesa lahko naučimo že od naših prednikov. Upava, da sva jim uspeli pokazati, da le z

medsebojnim sodelovanjem in povezovanjem lahko ustvarimo naravi in človeku prijazno in prijetno življenjsko okolje.

5 Viri in literatura

Aplikacija Nexto (splet). 2015. Dostopno na naslovu: <https://nexto.io/>.

Občina Škofja Loka: *Aleja zaslužnih Ločanov* (splet). 2018. Dostopno na naslovu: <https://www.skofjaloka.si/objava/57653>.

Občina Škofja Loka: *Znamenitosti Škofje Loke* (splet). 2018. Dostopno na naslovu: <https://www.skofjaloka.si/objave/91>.

Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja - Projekt "Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja", 2008-2009, Agencija za raziskovanje RS (splet). 2009. Dostopno na naslovu: <https://www.termania.net>.

Turizem Škofja Loka: *Gradovi in dvorci* (splet). 2018. Dostopno na naslovu: <http://www.visitskofjaloka.si/si/dozivetja/kulturne-znamenitosti/gradovi-in-dvorci>.

Turizem Škofja Loka: *Doživetja: Pot v Puštal* (splet). 2018. Dostopno na naslovu: <http://www.visitskofjaloka.si/si/dozivetja/tematske-poti/pot-v-pustal>.

Praktično usposabljanje v Biosfernem parku Nockberge

David Celar

Biotehniški center Naklo, Slovenija, david.celar@bc-naklo.si

Izvleček

Avtor prispevka predstavi praktično usposabljanje v Biosfernem parku Nockberge. Opiše praktična znanja in kompetence, ki jih dijaki in učitelji pridobijo z udeležbo v partnerskem sodelovanju v okviru projekta Erasmus+. Pester program v zavarovanem območju Nockberge na avstrijskem Koroškem je velika dodana vrednost, ki dijakom predstavlja neprecenljivo izkušnjo bivanja v tujini. Dijaki in učitelji pridobijo nove izkušnje s področja varstva narave, življenja v parku in spodbujanja ohranjanja dejavnosti na podeželju v povezavi s turizmom in ohranjanjem kulturne dediščine. Avtor omeni oblike sodelovanja s partnersko organizacijo v preteklih letih in število učencev in učiteljev, ki so bili deležni praktičnega izobraževanja. Meni, da lahko takšne mednarodne izkušnje dijakov pripomorejo k uvajanju dobrih praks iz tujine v domače okolje. Izkušnja usposabljanja v sodelovanju s šolami in podjetji iz tujine jim lahko pozneje pomaga pri lažji zaposljivosti in bolj inovativnem razmišljanju pri iskanju zaposlitve.

Ključne besede: mednarodna mobilnost, praktično usposabljanje, Erasmus+, izkustveno učenje, osebna rast, podjetnost

Practical training in Nockberge Biosphere Reserve

Abstract

The author presents the practical training at the Nockberge Biosphere Reserve. It presents the practical knowledge and competences acquired by students and teachers during their participation in the partnership project Erasmus+. The varied program in the protected area of Nockberge in Carinthia, Austria is a great invaluable addition to the students experience of staying abroad. Students and teachers acquired new knowledge about nature protection, life in the park and promotion of rural activities related to tourism and preservation of cultural heritage. The author mentions the forms of cooperation with the partner organization in the past years and the number of students and teachers who got practical training. The author believes that such international student experience can promote the introduction of practices learnt from abroad into the domestic environment. The experience of training, in cooperation with schools and companies, can help their employability and improve their innovative thinking into finding a job in the future.

Key words: international mobility, practical training, Erasmus+, experiential learning, personal growth, entrepreneurship

1 Mednarodne mobilnosti v Biotehniškem centru Naklo

Dijaki in učitelji Biotehniškega centra Naklo imajo že vrsto let možnost praktičnih usposabljanj v okviru programov, ki jih financira Evropska Unija. Za dijake, ki se odločijo za takšno vrsto usposabljanja, je to velika dodana vrednost na področju dviga strokovnih kompetenc in pri pridobivanju novih življenjskih izkušenj. Večletno sodelovanje z zunanjimi partnerji je plod dobrega dela projektne pisarne BC Naklo, ki uspešno usmerja, koordinira in pridobiva sredstva za izvedbo različnih projektov v okviru programa Erasmus+. Znotraj projektov Leonardo da Vinci (od leta 2009) in Erasmus (od leta 2011) je potekalo 200 mobilnosti učiteljev in 250 mobilnosti dijakov. Izmenjave učiteljev in dijakov v Avstrijo se odvijajo že od leta 2014. Do leta 2019 se je zgodilo 10 mobilnosti učiteljev, ki so se udeležili strokovnega usposabljanja in spremstva dijakov ter 52 mobilnosti dijakov, ki so se udeležili praktičnega usposabljanja. Mobilnost v Avstrijo poteka v okviru projekta Mednarodne izkušnje za boljšo zaposljivost doma in v Evropi oz. *Mi v Evropi*. V letošnjem šolskem letu je tako potekalo že peto sodelovanje z Biosfernim parkom Nockberge. Projekt načrtujeta in usklajujeta koordinatorka mobilnosti Špela Langus iz Biotehniškega centra Naklo in Heinz Mayer iz Biosfernega parka Nockberge. Slednja vodi in koordinira program na terenu od začetka do konca. Praktično usposabljanje poteka 12 dni v mesecu juniju.

2 Program praktičnega usposabljanja

V osnovi program praktičnega usposabljanja vsa leta izvajanja ohranja enake vsebine. Vsako leto pa se pojavi ideja za obogatitev programa s kakšno novo aktivnostjo oz. drugačno razporeditvijo aktivnosti skozi 12 dni. Zadnji dve leti je program v okviru projekta *Mi v Evropi* vključeval različne vsebine s področja praktičnega dela in spoznavanja ohranjanja tradicije z vključevanjem v sodobno turistično naravnano okolje. Program se začne s ponedeljkom in traja do petka prihodnjega tedna. V grobem vsebuje naslednje dejavnosti:

- sprejem in predstavitev UNESCO Biosfernega parka Nockberge,
- delo na območju – čiščenje poti, sežiganje vej in postavljanje ograj (2 dneva),
- spoznavanje regije ob Biosfernem parku Nockberge,
- obisk kmetijske šole Litzlhof,
- ogled muzeja znamke Porsche,
- obisk mesta umetnikov Gmünd in Pankratium,
- udeležba in pomoč partnerjem na šolski prireditvi v kraju Patergassnu s promocijo in predstavitvijo BC Naklo,
- obisk čebelarskega centra Brandstätter s predstavitvijo in degustacijo,
- spoznavanje starih obrti in tečaj košnje trave,
- izlet v dolino Maltatal z ogledom jezua in muzejem hidroelektrarne,
- obisk adrenalinskega parka High ropes v Innerkremsu,
- obnova pohodniških poti na območju Schneegrube in zaključna predstavitev na Grubenbauers Almheu (gorska koča),
- obisk ribogojnice Sigis Natursaibling,
- Karlbad – spoznavanje kulturnih in zgodovinskih posebnosti kraja in pomoč pri pripravi tradicionalne kopeli,
- delavnica starih obrti z izdelovanjem metel,
- dan kmetijstva s študenti na kmetijski šoli Litzlhof na planini Litzlhof Alm (2 dni),
- ogled in degustacija sira v novi tovarni Kaslab'n v Radenčah (Radenthein),
- zaključek praktičnega usposabljanja s piknikom v Kaninger Mühlenwegu.

Učitelja spremljevalca z dijaki preživita vsak en del usposabljanja, skupaj šest dni z menjavo na nedeljo. Med usposabljanjem so udeleženci nastanjeni v gostišču Gasthof Post v Eisentrattnu, v Heiligenbachhütte in eno noč na planini Litzlhof Alm.

Gostišče Gasthof Post je 6 dni izhodišče, od koder udeleženci praktičnega usposabljanja odhajajo na dnevne aktivnosti in kamor se v poznih popoldanskih urah vračajo. V gostišču postrežejo s tradicionalno koroško kulinariko in poskrbijo, da je gostom kar se da udobno. Vstajanje je običajno ob 6.00. Naporna dva dneva krčenja zaraščenelega dela pašnika potekata na 1900 metrih nadmorske višine. Poleg sekanja, žaganja in kurjenja vej morajo udeleženci pregledovati in popravljati ogrado za živino. Ta je večinoma narejena iz žice, na določenih delih pa na tradicionalni način. Skupaj z vodjem projekta Heinzem Mayerjem in lastnikom zemljišča kmetom Wolfgangom odstranjujejo stare posušene veje in povečujejo pašnik z odstranjevanjem grmovja in obžagovanjem smrek. Macesen poskušajo na pašniku ohraniti, saj daje živini zavetje in senco. Odstranjeno grmovje in veje potem zažgejo na več ognjih, ki jih Heinz zaneti s plinskim gorilnikom (»brenerjem«). Delo poteka do štirih popoldne s krajšim odmorom za kosilo, ki ga pripravi žena lastnika pašnika.

Del programa mobilnosti je tudi obisk partnerske kmetijske šole Litzlhof in mesta umetnikov Gmünd ter hiše zvoka Pankratium. V hiši je možno narediti veliko različnih eksperimentov in zaigrati na neobičajne inštrumente. Ena od praktičnih nalog, ki so jo morali opraviti udeleženci praktičnega usposabljanja, je bila tudi, da so pomagali prignati krave iz doline na pašnik, v popoldanskem delu pa so obiskali čebelarja Traugotta Brandstätterja, ki je podrobno razložil in prikazal pridelavo medu. Čebelar ni pozabil omeniti zasluga Slovenca Antona Janša za razvoj sodobnega čebelarstva. Za degustacijo je imel na voljo veliko lastnih izdelkov, ki so jih lahko obiskovalci tudi poskusili.

Program vključuje tudi ogled muzeja hidroelektrarne in akumulacijskega jezera Speicher Kölnbrein na nadmorski višini 1900 metrov nad dolino Maltatal. Tam je tudi najvišji jez v Avstriji, ki meri 200 metrov v višino. Na sredi jezua je atraktivna jeklena ploščat, ki marsikateremu obiskovalcu požene strah v kosti. Druga lokacija, na kateri poteka praktično usposabljanje, je kočja Heiligenbachhütte, ki leži na nadmorski višini 1850 metrov. Dijaki so na tem območju obnavljali planinske poti, spoznavali kulturne in zgodovinske posebnosti kraja in v sklopu delavnice starih obrti izdelali metlo na tradicionalen način. V koči ni bilo elektrike in tople vode. Za pripravo zajtrka so morali vstati malo prej, zato da so pripravili drva in zakurili v štedilniku. Sami so skrbeli za ogrevanje in tudi za pripravo večerje. Če so se želeli tuširati s toplo vodo, so morali počakati, da se je voda segrela na drva. V večernih urah so za razsvetljavo uporabljali sveče ali svetilke. Čakanje na stvari, ki so nam vsakodnevno samoumevne (elektrika in topla voda), je zagotovo zanimiva in za mnoge enkratna izkušnja. Med kurjenjem ognja na zunanjem kurišču so spoznali, kako se zaneti ogenj s kresilom. Pri tem postopku je še posebno pomembno, da je netivo popolnoma suho. Spoznali so še veliko drugih praktičnih veščin v zvezi s kurjenjem ognja. Npr. da je treba drva nasekati na trske, da je treba v peč dovesti zrak in poskrbeti za vlek skozi dimnik, ker se drugače dim vali nazaj v prostor, da je treba na ogenj drva pravilno nalagati, ker sicer ta ugasne. Na zunanjem kurišču je treba zagotoviti varno kurjenje, kurišče pa je treba obdati s kamenjem in poskrbeti, da je ogenj pogašen, ko nas ni več zraven.

Udeleženci mobilnosti so premagovali strahove v adrenalinskem parku, v prejšnjih letih pa tudi uživali v jahanju konjev.

Koordinator Heinz Mayer vedno izkoristi priložnost, da pokaže pristen utrip kraja. V lanskem letu so udeleženci za kratek čas prisostvovali lokalni prireditvi. Tam so lahko občudovali domačine, oblečene v tradicionalna koroška oblačila. Korošci dajo velik pomen tradiciji, ki jo znajo dobro povezati s sodobnimi smernicami v turizmu. Znotraj Biosfernega parka podpirajo vse, kar je lokalno in tradicionalno. Ena takšnih turističnih destinacij je tudi Karlbud. V tristo let stari hiši se že osma generacija ukvarja s pripravo posebne zdravilne kopeli, ki jo pripravijo tako, da v rečni strugi naberejo primerno velike konglomeratne kamne, ki jih potem v peči segrejejo na 1000 °C in položijo v leseno kad. Počakajo, da se voda segreje in nato kamne odstranijo. Obiskovalci, ki se morajo na tretma z zdravilno kopeljo naročiti dve leti prej, se nato lahko uležejo v banjo, ki jo na vrhu pokrijejo z lesenimi deščicami, da se voda ne ohlaja prehitro. V Karlbudu so udeležencem praktičnega usposabljanja najprej predstavili zgodovino uporabe zdravilne kopeli in gostišča, ki kuha le lokalno hrano v omejenih količinah. Po predstavitvi so se udeleženci odpravili nabirat kamenje iz rečne struge. Pri tej nalogi so se morali postaviti v vrsto tako, da niso bili s hrbtom obrnjeni vsi v isto, stran pač pa v cikcak z obrazom drug proti drugemu. Takšen način podajanja kamenja do kible na bagru je bil hitrejši in bolj varen. Po delu je sledilo kosilo z okusnim srnjakovim golažem.

Na kakšen način se naredi tradicionalna ograja, spoznajo udeleženci na planini Litzlhof Alm, ki leži na 1780 metrih nadmorske višine. Prijetno urejena planšarija, ki jo v poletnih mesecih vodi Nemka, veterinarica Karin. Tam poteka praktično usposabljanje skupaj s približno petdesetimi dijaki kmetijske šole Litzlhof. Že prvoten namen posestvi Litzlhofalm je bil izobraževanje mladih generacij na področju kmetijstva. Na posestvu preizkušajo različne metode gnojenja in ugotavljajo, kaj je boljše za rast trave. Tako so približno 300 m² razdelili na tri dele. En del gnojijo s fosforjem, drugi del s kompostom, tretji del pa le pokosijo. Vidno je, da je trava veliko boljša na delu, ki je gnojen s kompostom. Prav tako ugotavljajo, kateri način odstranjevanja strupene čmerike je najboljši za živali (predvsem za teleta). Dognali so, da je rastlino najbolje odstraniti s posebno tehniko vrtenja, ki omogoči, da jo odstranimo s korenino vred. Obvezne pri tem opravilu so dobre rokavice, ki jih uporabljamo le za ta namen. Na planini so ves čas tudi konji in posebna vrsta koz. Tja bodo naselili tudi nekaj alpak in okoli 40 lam. Med dvodnevno izobraževanjem na planini udeležence razdelijo v šest skupin, v katerih poteka strokovno delo pod mentorstvom učiteljev partnerske šole Litzelhof. Ena skupina je skrbela za košnjo trave, druga je na tradicionalen način popravljala oz. naredila novo ograjo. Nekateri so na ognju pripravljali obroče iz vej, spet drugi so preverjali ograjo za živino in sproti odpravljali napake. Ne smemo pozabiti na zelo zanimivo izdelavo lesenih korit za vodo, ki jih naredijo iz hlodovine, in na delavnico spoznavanja različnih trav in rož. Udeleženci v dveh dneh dela na planini sodelujejo na vseh delavnicah. Prvi dan bivanja na planini Litzlhofalm je takoj po praktičnem delu organiziran pohod do koč Alexander (Alexanderhütte) s čudovitim razgledom na Millštatsko jezero (Millstätter See). Na delavnici spoznavanja rastlin je učitelj podal veliko specifičnega znanja, ki se tiče pašne živine na planini. Med drugim je povedal, da travo, ki ima po sredi črte, če jo pogledamo proti svetlobi, jedo le konji. Povedal je, da je strupena rastlina čmerika (Veratrum), pri kateri je že 2 g korenin lahko usodnih za človeka, živali pa jo jedo ravno toliko, da preženejo zajedavce. Med najbolj strupene rastline sodi repičasta preobjeda (Aconitum napellus). Na pašniku je pokazal špajko

ali baldrijan (*Valeriana officinalis*), ki se uporablja za pomirjanje, in encijan oz. svišč (*Gentiana*). Obstaja kar 14 vrst encijana v različnih barvah. Dejal je tudi, da pogosto na paši kravam dodajajo koze v razmerju 3 : 1, in sicer zato, ker krave pojedó bolj travo, koze pa rastline, ki rastejo malo višje. Koze naj bi tudi dobro vplivale na krave in jih pomirjale. Pri izdelavi korit je učitelj povedal, da je primeren les za izdelavo macesen, jelka ali hrast. Vse ostale vrste lesa so mnogo manj obstojne. Pokazal je pravilen postopek izdelave korita in dijake ves čas opozarjal na pravilno uporabo orodja.

Zadnji dan programa je obisk Radenč (Radenthein) z ogledom tovarne sira. Tovarna je zasnovana tako, da lahko obiskovalci skozi steklo opazujejo postopek pridelave sira. V tovarni Kaslab'n Nockberge sprejemajo mleko le od lokalnih kmetov, kar da zelo kontrolirajo kvaliteto mleka. Le-ta se odraža tudi pri okusu sira, ki ga pravilno poskušamo tako, da začnemo z najmlajšim in končamo z najstarejšim sirom. Med enim in drugim moramo popiti kozarec vode in nekaj trenutkov počakati.

3 Zaključek

Dijaki v času 12-dnevnega usposabljanja pridobijo veliko novih praktičnih znanj, kompetenc in socialnih veščin. Delo v skupini, usklajevanje, povezovanje in sobivanje z ljudmi, ki jih pred odhodom v tuje govorečo deželo niso poznali, vse to so zagotovo pozitivne izkušnje, ki jim bodo prišle prav kasneje v življenju. S predstavitvijo mobilnosti dijakom prihodnjih generacij pa pridobijo na samozavesti in tudi tako postajajo bolj zrele in kompetentne osebnosti, ki bodo znale marsikatero dobro prakso, ki jo imajo naši severni sosede, uporabiti pri razvoju kmetijsko-turistične ponudbe v domačem okolju. Dijaki so na koncu mobilnosti večinoma srečni, vedri in nasmejani. Kljub napornemu urniku z veliko fizičnega dela si želijo, da se praktično usposabljanje ne bi tako hitro končalo. Pogosto izražajo želje, da bi se udeležili še drugih mobilnosti, ki jih imamo na šoli in udeležbo priporočijo tudi sošolcem. Verjamemo, da jim bo marsikomu izkušnja v tujini v zrelih letih pomagala k lažjemu iskanju inovativnih rešitev v domačem okolju in pri odločanju o možnosti sodelovanja s tujimi partnerji.

4 Viri in literatura

Biotehniški center Naklo, *Mednarodne izmenjave (online)*. 2019. Dostopno na naslovu: <http://www.bc-naklo.si/projekti/mednarodne-izmenjave/dijaki/mi-v-evropi/>

Izkušnja delovanja Evropskega parlamenta in evropske volitve

Matej Cizelj

ŠC Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola, Slovenija,

matej.cizelj@guest.arnes.si

Izvleček

Leto 2019 je leto evropskih volitev, ko bodo državljani volili 8 slovenskih poslancev v Evropski parlament. Volilna udeležba v Sloveniji na preteklih volitvah je bila zelo nizka, še posebno med mladimi. Skupina 24 dijakov 2. letnika programa kemijski tehnik je zato v sklopu projekta Eurošola izdelala komunikacijsko strategijo z geslom *Vsak glas ima svoj jaz*. V njej so predstavili ideje, kako mlade prepričati, da pridejo na volitve in tako odločajo o prihodnosti Evropske unije. Poudarjali so možnosti izobraževanja, usposabljanja in zaposlovanja, ki jih nudi Evropska unija. Z zmago na tekmovanju so se udeležili nagradne ekskurzije v Strasbourg, kjer je okoli 600 mladih za en dan prevzelo Evropski parlament in vlogo evropskih poslancev. Potekala je simulacija delovanja Evropskega parlamenta. Spoznali so delo poslanca, se družili z vrstniki iz več evropskih držav, krepili svoje jezikovne spretnosti ter spoznavali nove dežele in kulture.

Ključne besede: Evropska unija, Evropski parlament, evropske volitve, evropski poslanec, mladina.

Insight into the European Parliament and European elections

Abstract

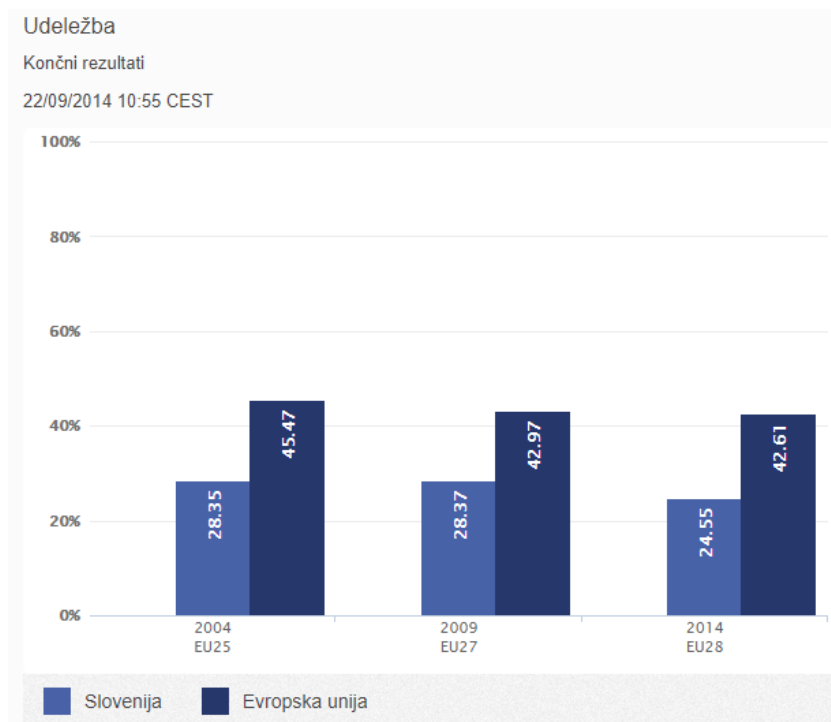
The year 2019 is the EU elections year, when Slovenia, as a member state, will also elect eight new MPs for the European Parliament. The voter turnout in the past elections was very low, especially among young people. The group of 24 students of the 2nd year of high school (programme chemistry technician), has therefore developed a strategy for the project of Eurošola with the motto *Vsak glas ima svoj jaz* (*Every Voice Counts*). In it, they presented ideas on how to convince young people to come to the polling stations and thus help decide what kind of Europe we have in the years to come. One of the most important benefits the students recognized was a wide range of funding opportunities for education and training as well as employment, offered by EU. Winning the competition enabled them to visit Strasbourg, where they joined 600 other young people from different European countries in taking over a role of an MEP for a day. They witnessed a simulation of an EU Parliament session. Apart from getting an insight into the work of an MEP, the students also socialised with peers from several European countries, brushed up on their foreign languages and learnt about new countries and cultures.

Key words: European Union, European Parliament, European elections, MEP, youth.

1 Uvod

26. maja 2019 bodo v Sloveniji potekale volitve v Evropski parlament. Udeležba na zadnjih volitvah leta 2014 je bila v Sloveniji bistveno nižja (24,55 %) kot je bilo povprečje v drugih državah Evropske unije (42,54 %), oz. četrta najnižja med članicami in več kot 4 % nižja (28,57 %) kot v letu 2009 (Povolilna študija evropskih volitev 2014, 2014).

Graf 1: Udeležba na evropskih volitvah.



Vir: <http://www.europarl.europa.eu/elections2014-results/sl/country-results-si-2014.html> (28. 4. 2019)

Med 28 državami članicami so velike razlike v udeležbi. Nižja udeležba je značilna predvsem za novejšje članice EU. Pomembno je tudi, da so se volitev v najmanjšem številu udeležili mladi (18–24 let), četudi so prav ti najbolj pozitivni do EU.

Prav zaradi dejstva, da je udeležba mladih na volitvah precej podpovprečna, sta Evropski parlament in Pisarna Evropskega parlamenta v Sloveniji organizirala nagradno tekmovanje, da bi mlade seznanila, osveščala in angažirala za udeležbo na letošnjih evropskih volitvah.

Namen tekmovanja, ki smo se ga s skupino dijakov udeležili, je bil izvedeti, kako mlade prepričati, da pridejo na volitve in tako odločajo o prihodnosti Evropske unije. Za sodelovanje na tekmovanju je bilo potrebno pripraviti komunikacijsko strategijo o tem, kako mlade vzbuditi k volitvam.

V Sloveniji smo zmagali v skupini srednjih strokovnih šol in se za nagrado udeležili ekskurzije v Strasbourg, kjer je okoli 600 mladih za en dan prevzelo Evropski parlament in vlogo evropskih poslancev. Potekala je simulacija delovanja Evropskega parlamenta. Spoznali smo delo poslanca, se družili z vrstniki iz več evropskih držav, krepili svoje jezikovne spretnosti ter spoznavali nove dežele in kulture.

2 Osrednji del besedila

2.1 Evropska unija v šoli

Geografsko znanje danes poleg poznavanja svoje domovine, celin in sveta obsega tudi poznavanje Evropske unije, katere članica je Slovenija od 1. maja 2004.

V vseh pogledih raznolika evropska povezava danes združuje 28 držav članic, v katerih živi 500 milijonov ljudi in vsaj 175 narodnosti, ki uporabljajo tri različne pisave ter govorijo 24 uradnih jezikov.

Učni načrt (kurikul) srednjega strokovnega izobraževanja za geografijo te vsebine tudi vključuje. Dijaki morajo poznati geografske procese v Evropski uniji ter umeščenost Slovenije v njej. Za razumevanje delovanja Unije je potrebno tudi znanje o simbolih (zastava, himna, dan Evrope, slogan Združena v raznolikosti), institucijah (Evropska komisija, Evropski parlament, Evropski svet, Svet Evropske unije, Sodišče Evropske unije), zgodovini, razvoju in njenih politikah.

Zanimanje za teme, povezane z Evropsko unijo, se je v letu 2019 povečalo predvsem zaradi evropskih volitev in s tem večje medijske pozornosti. Dijaki so pokazali interes, da izvedo čim več o njenem delovanju in predvsem o tem, kaj jim Evropska unija nudi na področju izobraževanja, usposabljanja in bodoče zaposlitve.

Brez težav smo oblikovali skupino 24 dijakov in se prijavili na tekmovanje Evrošola. Sodelovali so posamezni dijaki dveh razredov tretjega letnika programa kemijski tehnik.

Dijakinja Karin je odločitev dijakov in sodelovanje predstavila takole: »V začetku šolskega leta 2018/2019 je profesor zgodovine in geografije Matej Cizelj predstavil projekt Evrošola. Ker smo zelo zvedavi in aktivni, nas je ideja pritegnila, dokončno pa prepričala, ko smo izvedeli, da je nagrada za odlično opravljen projekt brezplačen izlet v Francijo, v Strasbourg, in sicer v Evropski parlament. Cilj projekta je bil privabiti mlade, da bi odšli volit. Projekt je vključeval dve nalogi. Prva je bila zbiranje glasov, druga pa izdelava strategije, v kateri smo morali napisati, kako in na kakšen način bi to dosegli. Ena izmed naših idej je bil Instagram profil, kjer smo posneli nekaj posnetkov ter slik in hkrati povedali prednosti Evropske unije, ki so bližje mladim. Ideja je bila, da bi postavili stojnice po srednjih šolah in gimnazijah, kjer bi mlade ozaveščali glede prednosti EU. Na stojnicah bi bili naši letaki in promocijski material ter foto kotiček, kjer bi se mladi lahko slikali z našimi gesli in zanimivimi okvirji, slike pa bi potem objavili na Instagram profilu. Projekt nam je uspelo izpeljati celo nad našimi

pričakovanji. Zbrali smo največ glasov izmed slovenskih šol (okoli 1800) in tako z najvišjim številom točk postali absolutni zmagovalci. In tako je bila nagrada naša.«

2.2 Tekmovanje Evrošola

Pisarna Evropskega parlamenta v Sloveniji vsako šolsko leto razpiše nacionalno tekmovanje za Evrošolo in izbere najboljše ekipe dijakinj in dijakov slovenskih srednjih šol (letos 7 ekip), ki nato odpotujejo v Evropski parlament v Strasbourgu v Franciji. Tam skupaj z okoli 600 dijakov iz celotne Evropske unije za en dan zavzamejo plenarno dvorano in prevzamejo vlogo evropskih poslancev. Tako na konkreten način spoznajo, kako poteka oblikovanje stališč in odločitev na evropski ravni, ki potem določajo naš evropski vsakdan.

Namen obiska Evropskega parlamenta je spoznavanje delovanja evropskih institucij, evropske zakonodaje, delovanja in postopkov odločanja Evropskega parlamenta, obravnavanje aktualnih tematik in vprašanj, s katerimi se srečuje Evropska unija, razvoj zavesti mladih o njihovi vlogi pri oblikovanju Evrope prihodnosti in večanje zavesti, da je treba vlagati v parlamentarno demokracijo in temeljne pravice ter mladim omogočiti, da izrazijo svoje mnenje.

V letošnjem šolskem letu je v prvem delu naloge morala vsaka prijavljena ekipa oz. šola pripraviti predlog kampanje ozaveščanja za volitve v Evropski parlament, s katero bi spodbudili volivce, da gredo na volitve. Drugi del naloge je bila uporaba spletne strani »Tokratgremvolit.eu« in zbiranje vpisov v aplikacijo.

2.3 Izdelava strategije in zbiranje podpisov

Izdelave predloga strategije smo se lotili postopoma:

- izdelali smo idejo kampanje ozaveščanja,
- opredelili smo vsebino kampanje,
- sestavili smo geslo kampanje,
- izdelali smo načrt izvedbe kampanje in
- pripravili promocijski material kampanje.

V ideji kampanje smo najprej želeli povečati stopnjo zavedanja o prednostih, ki jih EU ponuja zanje, hkrati pa jim dali vedeti, da bodo to volitve, kjer lahko tudi oni odločajo o prihodnosti.

Evropa oz. EU je jezikovno in kulturno zelo raznovrstna. Znotraj dokaj majhnega prostora so se skozi zgodovino razvile zelo različne, specifične kulture in z njimi tudi jeziki. Ker smo prebivalci EU med seboj povezani in živimo tudi relativno blizu drug drugemu, je pomembno, da poznamo druge kulture in jezike, da dobre prakse med seboj prenašamo ter da se učimo drug od drugega.

Odločili smo se, da bomo v svoji kampanji poudarjali prav teme izobraževanja, usposabljanja in zaposlovanja mladih. Preko teh tem pa vzpodbudili zanimanje mladih

za volitve za EU poslance in za njihovo lastno odgovornost, da volijo in izvolijo svoje predstavnike.

Ta tema nam je bila zanimiva zaradi lastnih interesov – dijaki, ki so sodelovali v kampanji, so hkrati tudi ciljna skupina kampanje – menimo pa tudi, da so usmeritve EU na tem področju še vedno premalo poznane med mladimi, čeprav so v veliki meri namenjene prav tej skupini. Zasnova naše kampanje znotraj omenjenih tem temelji na tem, da vsak posamezni glas šteje, tudi če ima posameznik druge poglede, interese, namere.

Temu delu smo namenili geslo 'VSAK GLAS IMA SVOJ JAZ.' Geslo glasovno spominja na oddajo 'Znan obraz ima svoj glas', je zvočno zanimivo in privlačno. Drugo geslo je dejstvo o tem, kdaj bodo volitve, in sicer 'MAJA 2019 VOLIMO EVROPSKE POSLANCE.' Tretje geslo pa je konkreten poziv k volitvam, in sicer 'GLASUJ ZA PRIHODNOST VSEH NAS.'

Drugega dela naše naloge – zbiranja vpisov v spletno stran »Tokratgremvolit.eu« – smo se lotili z veliko vnemo. Z vpisom se je vsak neformalno zavezal, da se bo udeležil evropskih volitev. Nagovarjali smo dijake naše šole, celotnega šolskega centra, družino, prijatelje in tudi ostale. V kratkem času smo zbrali okoli 1800 vpisov, kar je bil rekord med prijavljenimi šolami.

2.4 Udeležba na simulaciji zasedanja evropskega parlamenta

Februarja 2019 smo se s skupino dijakov odpravili na nagradno strokovno ekskurzijo tekmovanja Eurošola v Francijo, Strasbourg, na sedež Evropskega parlamenta. Evropski parlament ima 751 poslancev, ki so izvoljeni v 28 državah članicah razširjene Evropske unije. Od leta 1979 se poslanci volijo na splošnih neposrednih volitvah za 5-letni mandat. Parlament ima zakonodajne, proračunske in nadzorne pristojnosti.



Slika 1: Dijaki Srednje zdravstvene in kemijske šole v Evropskem parlamentu v Strasbourgu.

Prvi in zadnji dan smo si ogledali znamenitosti mesta Strasbourg in južni del Alzacije, mesto Colmar ter tako spoznali del družbenega, zgodovinskega in naravnega okolja Francije.

Drugi dan smo spoznavali delovanje Evropskega parlamenta. Spoznali smo tudi pomen varnosti z varnostno kontrolo, ki so jo izvedli.



Slika 2: Evropski parlament v Strasbourgu.

Del programa je bil oblikovanje večjezičnih delovnih skupin, v katere so uvrstili tudi naše dijake. Zasedli so mesta evropskih poslancev v veliki dvorani Evropskega parlamenta. Del programa je bila predstavitev vsake izmed šol, s katerih so prihajali udeleženci – predstavitve so izvedli dijaki. Upravni uslužbenec Evropskega parlamenta je predstavil delovanje Evropskega parlamenta in EU. Nato je potekala diskusija o evropskem združevanju. Oblikovali smo štiričlanske ekipe z igralci različnih narodnosti in igrali igro »Eurogame«.

Delovne skupine so se srečale v sejnih dvorinah komisij in razpravljale o evropskih prioritetah na določene teme, in sicer:

- okolje in obnovljivi viri energije,
- varnost in človekove pravice,
- evropske volitve 2019,
- prihodnost Evrope,
- migracije in integracija ter
- zaposlovanje mladih.

Zbrane predloge glede obravnavane teme so izbrani govorniki predstavili v veliki dvorani Evropskega parlamenta ostalim udeležencem, ki so jih lahko sprejeli ali zavrgli, tako kot v realnem parlamentu.

Odziv dijakov na obisk parlamenta je bil zelo pozitiven. Dijakinja Maja je povedala: »Ponosna in hkrati počaščena sem, da sem bila jaz tista, ki je v Evropskem parlamentu predstavila našo šolo. V parlamentu sem se ločila od svojih sošolcev in odšla v jedilnico, kjer sem spoznala predstavnike iz drugih držav. Imeli smo to čast, da smo prvi vstopili v veliko dvorano parlamenta in sedeli v prvi vrsti. Ko je prišel čas za predstavitev, sem bila zelo nervozna, saj sem morala pred več sto ljudi v angleškem jeziku predstaviti Slovenijo in našo šolo. Kljub tremi sem dobro opravila svojo nalogo. Po koncu programa pa nas je čakalo presenečenje, saj smo lahko na zaključku držali zastave držav Evropske unije.«

3 Zaključek

Mladi so prihodnost vsake družbe, zato je ključnega pomena njihovo aktivno sodelovanje v vseh sferah družbe in interes za prihodnost. Pravica in dolžnost vsakega izmed nas je med drugim tudi, da se udeleži volitev, tudi evropskih, saj gre za prihodnost Evrope in vseh nas. Mlade, ki stopajo na pot odraslosti, je treba o pravicah, dolžnostih in možnostih, ki jim jih ta prinaša, ozaveščati.

Upam, da smo z našim delom in ozaveščanjem o volitvah prepričali čim več mladih, da je potrebno glasovati in tako preko poslancev izražati tudi svoje mnenje. Obisk in spoznavanje delovanja Evropskega parlamenta in dela poslanca pa so nas prepričali, kako je vsako mnenje, stališče, potreba, ki jo izrazimo, lahko slišano.

4 Viri in literatura

Evropski parlament. Rezultati evropskih volitev 2014. Rezultati po državah (splet). 2014. (citirano 28. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.europarl.europa.eu/elections2014-results/sl/country-results-si-2014.html>.

Povolilna študija evropskih volitev 2014. Evropske volitve 2014. Analitična sinteza. Bruselj: Evropski parlament (splet). 2014. (citirano 28. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.europarl.europa.eu/pdf/eurobarometre/2014/post/post_2014_survey_analytical_overview_sl.pdf.

Spoznaj EU. Učno gradivo za tekmovanje Evrošola 2017 (splet). 2017. (citirano 28. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.europarl.europa.eu/slovenia/resource/static/files/spoznajeu.pdf>

Sustainability as a key factor in the process of design, implementation and in the outcomes of transnational training projects funded by the EU.

Jorge Contreras Ubric, j.contreras@onprojects.es

Iacopo Benedetti, i.benedetti@onprojects.es

On Projects Advising SL, SPAIN

Abstract

Sustainability is a key factor to be considered in the development of European funded projects, furthermore, when they work mainly in the field of farming and rural development.

This paper explains, through examples of real projects, what are the criteria to be implemented when introducing sustainability into the proposal, and how it influence the results.

In conclusion, and through a deductive method, implementation of sustainability improves the impact of the project results, and contributes to achieve the 'sustainable development objectives' of the European Union.

The combination with other topics such as integration, equality, rural entrepreneurship, the employability of people with disabilities, make environmental and social sustainability work together to achieve a wider audience. The training modules, result of the projects implemented in the Erasmus + program, are useful to transmit to society environmental values.

Key words: Sustainability, impact, didactic materials, intellectual results, project management, European funding, Erasmus +, international consortia.

1 Sustainability as seen by the European Union - A goal to be included in EU policies at all levels

The EU has a strong starting position when it comes to sustainable development and, together with its member countries, is one of the frontrunners in the implementation of the UN's 2030 Agenda¹. The Sustainable Development Goals (SDGs) featured in all of the European Commission's 10 priorities.

The European Commission outlined in November 2016 its strategic approach towards the implementation of the 2030 Agenda, including the SDGs², where the EU highlight how the it will take forward the implementation of the 2030 agenda, and talking about financing says:

“The EU budget, representing around 1% of EU Gross National Income (GNI), is an investment budget that complements national budgets and the wide set of EU policy and regulatory instruments to tackle challenges both at European and at international level. The Commission has already largely incorporated economic, social and environmental dimensions, which are at the heart of the SDGs, into the EU budget and spending programmes. The performance framework of EU spending programmes for 2014-2020 already contains relevant elements to report on the three dimensions.”

Within the key actions for the implementation of the agenda, the EU contemplates “including the SDGs into EU policies and initiatives across the board, with sustainable development as an essential guiding principle for all European Commission policies”², which extends the implementation of sustainable development objectives to all policies carried out by the Commission.

1.1 Integration of sustainability in EU policies.

The European Union has taken integration as a basic principle in the case of its environmental policies, for the formulation and implementation of policies in all sectors. This integration as a guiding policy principle has set out how key policy developments are to be carried out,³ which means that these policies must be taken into account by all decision-makers responsible for implementing policies at European level. Environmental protection is also established, as example of integration, in the Maastricht Treaty⁴ as a requirement to be integrated into the implementation of other Community policies.

¹ United Nations: *A/RES/70/1 The 2030 agenda for sustainable development*. (Online). Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. Accessible: https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf

² Communication from the commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: *COM/2016/0739 Next steps for a sustainable European future European action for sustainability*.(Online) 2016. Accessible: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2016%3A739%3AFIN>

³ Liberatore, A. in Baker, S.: *The Politics of Sustainable Development: Theory, policy and practice within the European Union*. (2005). 105-125.

⁴ Council of the European Communities and Commission of the European Communities: *Treaty on European Union*. Maastricht. 1992. Art.130R (2). Accessible: https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty_on_european_union_en.pdf

2 Sustainability in EU funding programmes

The European Union has a large number of funding programmes in very diverse fields, from research, education, competitiveness, humanitarian aid, and many others.

Eco-innovation and projects that address explicitly the issue of sustainability can be included in European programmes such as:

- Horizon 2020⁵ with nearly €80 billion, which finances projects in the field of resource efficiency, water, waste, key enabling technologies, SMEs.
- LIFE⁶ with €3.4 billion that finances projects in the field of environmental technologies, resource efficiency, industry and production, waste, water.
- COSME⁷ with €2.3 billion that aims to improve the access to finance and markets, improve the conditions for competitiveness and sustainability, promote entrepreneurship.
- ESIF⁸ with €351 billion for regional development, research and innovation, SME competitiveness, low carbon economy and environment and resource efficiency.

These examples show the most obvious ways of financing projects related to sustainability, but as we have mentioned before, the EU tries to introduce sustainability through all its policies and programmes so we can find good examples of participation in programmes not directly related to sustainability in which this concept has been introduced and has taken an important role in the design and development of the project.

2.1 The Erasmus+ programme

The Erasmus+ programme⁹ (originally European Region Action Scheme for the Mobility of University Students) is a programme with a budget of €14.7 billion to support cooperation in higher education, primary education, vocational education and training, adult education, youth and sport for the period 2014-2020.

Originally the programme was only dedicated to the mobility of students between different countries but the programme, since 2014 called Erasmus+, has evolved and nowadays welcomes different actions that involve organisations of different types that propose projects in a wide range of topics.

⁵ EU Framework Programme for Research and Innovation (2014-2020). Accessible: <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020>

⁶ EU Funding Instrument for the Environment and Climate Action (2014-2020). Accessible: <http://ec.europa.eu/environment/life>

⁷ Programme for the Competitiveness of Enterprises and Small and Medium-sized Enterprises (2014-2020). Accessible: <http://ec.europa.eu/growth/smes/cosme>

⁸ European Structural and Investment Funds (2014-2020). Accessible: http://ec.europa.eu/regional_policy/en/funding

⁹ 'Erasmus': the Union programme for education, training, youth. Accessible: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en

Under Erasmus+ we can find funding opportunities for student mobility¹⁰, staff mobility¹¹, mobility outside the EU¹², master's degree loans¹³, multilateral projects for innovation and good practices exchange (such as strategic partnerships¹⁴ knowledge alliances¹⁵, capacity building projects¹⁶, amongst others), joint master's degrees¹⁷, support for policy reforms¹⁸ and others.

The Erasmus+ programme has merged seven previous programs and offers opportunities to a wide variety of individuals and organizations. It aims to contribute to the Europe 2020 strategy for growth, jobs, social equity and inclusion¹⁹ as well as the aims of ET2020²⁰, the EU's strategic framework for education and training.

2.2 Design of proposals for the Erasmus+ programme with a focus on sustainability

Every year the EACEA and the national agencies, responsible for Erasmus+ programme management, set the horizontal and the field-specific priorities that define the general framework in which the project proposal will be evaluated. Apart from these priorities, other transversal issues as sustainability, are important criteria to be kept in mind when designing and Erasmus+ project proposal.

When drafting a project proposal, including elements related to sustainability is definitely a success factor to be kept in mind.

One of the most popular action of the Erasmus+ programme aiming at funding multilateral projects are the so called "Strategic Partnership". Strategic Partnerships are transnational projects designed to develop and share innovative practices and

¹⁰ Mobility for a study or training period abroad (intra-European mobility).

¹¹ Teaching and training opportunities for staff of higher education institutions (intra-European mobility)

¹² Student and staff mobility for learning and teaching purposes from partner countries to Europe, and (to a lesser extent) from Europe to partner countries - just recently also for student placements.

¹³ Loans for students accepted for a full Master's degree programme in another Erasmus+ programme country (this scheme is currently only offered in selected countries).

¹⁴ Higher education and multi-sector cooperation projects, which support i.a. innovation and exchange of good practices in higher education through cooperation between universities and/or institutions from different social sectors.

¹⁵ Knowledge alliances are aimed at fostering innovation in higher education, business and the broader socio-economic environment. They intend to develop structured and long-term cooperation between universities and business in order to boost Europe's innovation capacity.

¹⁶ Cooperation with partner countries and regions outside of Europe. Projects aim to support the modernisation, accessibility and internationalisation of higher education systems in the partner countries.

¹⁷ Establishment of trans-European Master's degrees for excellent students from all over the world.

¹⁸ Europe-wide cooperation throughout all fields of education with a view to implement innovative policies under the leadership of high-level public authorities.

¹⁹ Communication of the Commission. *EUROPE 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. Accessible:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/ALL/?uri=CELEX%3A52010DC2020>

²⁰ Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020'). Accessible:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01))

promote cooperation, peer learning, and exchanges of experiences in the fields of education, training, and youth.

Overall, strategic partnerships aim to address horizontal priorities as well as field specific priorities in the areas of higher education, vocational education and training, school education, adult education and youth.

During this programme period, around 25,000 Strategic Partnerships linking together 125,000 schools, vocational Education and Training institutions, higher and adult Education institutions, Youth organisations and enterprises have been awarded.

3 Implementation of Strategic Partnership projects addressing sustainability.

Carrying out Strategic Partnerships projects that introduce sustainability into their guiding principles requires a commitment on the partnership and project management side so that the project outputs achieve the expected results.

The priorities of the programme are published annually by the national agencies and are used as a guide to set the main objectives of the projects, but we must never forget that any proposal must be smart, sustainable and inclusive, and all projects that address these issues will have an added value that will not only be reflected in the results of the project but will have a very positive contribution to society, aligned with the strategic policies of the European Union.

We can find projects that undertake environmental sustainability as a priority within their objectives as may be the case of the projects FEAL²¹, EcoFilm Shellfishing²² and EWEAS²³, which through didactic materials and methodologies obtained as a result of the project provide training in topics that contribute to environmental sustainability.

But when we talk about sustainability we should remember that it is based in 3 main pillars, economic, environmental, and social, and when it comes to planning for sustainable growth, none can be left behind.

“Sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs.”²⁴

While environmental sustainability is built on the principle of using the natural resources we have in a sustainable way without compromising future generations, social sustainability seeks to maintain and ensure social well-being taking into account the dimensions of equality, diversity, social cohesion, quality of life, democracy and

²¹ Multifunctional Farming for the sustainability of European Agricultural Landscapes. 2016-1-SK01-KA202-022502. Accessible:

<https://cs.feal-future.org/en>

²² Ecological and Sustainable Management of the Shellfish Harvesting on Foot. Project N° 2016-1-PT01-KA202-022909. Accessible:

<http://ecofilmshellfishing.lpn.pt/>

²³ Energy and Water Efficiency in the Aquaculture Sector. Project N° 2018-1-ES01-KA202-050473.

²⁴ World Commission on Environment and Development (WCED). *Brundtland Report. Report of the World Commission on Environment and Development. Our Common Future*. 1987. Accessible:

<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>

4 Conclusion

Including element of sustainability in the proposal drafting and in the project planning, will contribute to:

- Make the project proposal more likely to be funded;
- Improve the impact of the project results;
- Contribute to the achievement of the 'sustainable development objectives' of the European Union.

As already mentioned, sustainability needs to be tackled, not only from an environmental perspective, but also from a socio-economic one. To this end, it is crucial to include in Erasmus+ projects planning aspects such as social integration, gender equality, fostering entrepreneurship and raising employability through lifelong learning in order to maximise their impact and the long-term exploitation of their results.

5 References

¹ United Nations: *A/RES/70/1 The 2030 agenda for sustainable development*. (Online). Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. Accessible:

https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf

² Communication from the commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: *COM/2016/0739 Next steps for a sustainable European future European action for sustainability*.(Online) 2016. Accessible:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2016%3A739%3AFIN>

³ Liberatore, A. in Baker, S.: *The Politics of Sustainable Development: Theory, policy and practice within the European Union*. (2005). 105-125.

⁴ Council of the European Communities and Commission of the European Communities: *Treaty on European Union*. Maastricht. 1992. Art.130R (2). Accessible:

https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty_on_european_union_en.pdf

⁵ EU Framework Programme for Research and Innovation (2014-2020). Accessible:

<https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020>

⁶ EU Funding Instrument for the Environment and Climate Action (2014-2020). Accessible:

<http://ec.europa.eu/environment/life>

⁷ Programme for the Competitiveness of Enterprises and Small and Medium-sized Enterprises (2014-2020). Accessible:

<http://ec.europa.eu/growth/smes/cosme>

⁸ European Structural and Investment Funds (2014-2020). Accessible:

http://ec.europa.eu/regional_policy/en/funding

⁹ 'Erasmus': the Union programme for education, training, youth. Accessible:

https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en

¹⁰ Communication of the Commission. *EUROPE 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. Accessible:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/ALL/?uri=CELEX%3A52010DC2020>

¹¹ Council conclusions of 12 May 2009 on a strategic framework for European cooperation in education and training ('ET 2020'). Accessible:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01))

¹² World Commission on Environment and Development (WCED). *Brundtland Report. Report of the World Commission on Environment and Development. Our Common Future*. 1987. Accessible:

<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>

Praktično usposabljanje na Norveškem

Janja Čenčič Gartner

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, janja.gartner@bc-naklo.si

Izvleček

Biotehniški center Naklo s šolami na Norveškem sodeluje že od leta 2011, tako je tudi konec oktobra 2018 na 12-dnevno praktično usposabljanje z delom odšlo šest dijakov in dve učiteljici spremljevalki v okviru projekta »Mi V Evropi«. Usposabljanje je potekalo na Voss vidaregåande skule, ki je leta 2016 zgrajena sodobna šola, in sicer v programu »outdoor activity«, saj se štirje slovenski dijaki, ki so bili na izmenjavi, izobražujejo v programu naravovarstveni tehnik. Lega in opremljenost šole ter manjše število dijakov v razredu omogočajo izvajanje pedagoškega procesa na zelo visoki ravni. Šolski sistem se osredotoča na praktični pouk v naravi in temelji na zaupanju med učitelji in dijaki, ki so izredno odgovorni in samostojni. Pouk poteka umirjeno, počasi, vloga učitelja je največkrat le spremljanje dijaka na poti do zastavljenega cilja. Prednost pred obravnavano snovjo ima izgradnja mladostnikove osebnosti in vzpostavitve spoštljivega odnosa med dijaki in učitelji, kar so opazili tudi slovenski dijaki.

Ključne besede: mobilnost, praktično usposabljanje, primeri dobrih praks, norveški izobraževalni sistem, naravovarstvo

Practical training in Norway

Abstract

The Biotechnical Centre Naklo has been cooperating with the schools in Norway since 2011. At the end of October 2018, two teachers from the centre accompanied six students at the 12-day practical training in Norway as a part of the "We In Europe" project. The training took place at the Voss vidaregåande Skule, a modern building built in 2016. The teachers and the students attended the "outdoor activity" programme, since four of the Slovene students study in the nature conservation programme. Not only the location and equipment of the school, but also a smaller number of students in the class enable the implementation of the pedagogical process at a very high level. The school system places emphasis on practical-work classes in nature and is based on the trusting relationship between teachers and students, who are proven to be extremely responsible and independent. The classes are conducted in a relaxed atmosphere at a slow pace. The role of a teacher is usually only to monitor the student on the way to the goal. The Slovene students also noticed that the formation of a young person's personality and the establishment of a respectful relationship between students and teachers are much more important than the teaching content.

Key words: mobility, practical training, examples of good practices, Norwegian school system, nature conservation

1 Uvod

Zelo rada potujem – s prijatelji, družino ali sama. Sodelavci potujejo tudi službeno kot spremljevalci dijakom, ki se praktično usposablajo v tujini. Sliši se zanimivo. Kaj lahko tako izobraževanje ponudi slovenistiki? Veliko. Vesela sem, da sem se letošnje šolsko leto (konec oktobra 2018) opogumila in se prijavila za spremstvo dijakom na 12-dnevnem praktičnem izobraževanju na Norveškem – sem razredničarka štirim od šestih dijakov, ki so bili izbrani. Skandinavija slovi po dobrem izobraževalnem sistemu, zagotovo se lahko tudi jaz kaj naučim. Kaj sem pričakovala? Da bomo izkusili veliko praktičnega dela v naravi kljub spremenljivim vremenskim razmeram. In bilo ga je še več.

2 Projekt »Mi V Evropi«

Glavni namen projekta Mednarodne izkušnje za boljšo zaposljivost doma in v Evropi – »Mi V Evropi«, ki traja od 1. 9. 2017 do 31. 8. 2019 v okviru programa Erasmus+, je dvig strokovnih in ključnih kompetenc udeležencev mobilnosti ter povečati internacionalizacijo BC Naklo predvsem s povezovanjem s poklicnimi šolami in podjetji v tujini. Tako se razvija podjetništvo tako pri dijakih kot učiteljih in v naš center prenašamo inovativne prakse iz podjetij v tujini.

Koordinatorica Špela Langus je povedala, da izmenjave učiteljev in dijakov BC Naklo na Norveško potekajo že od leta 2011. Do leta 2019 smo izvedli 23 mobilnosti učiteljev (strokovno usposabljanje in spremstvo dijakov) ter 44 mobilnosti dijakov (praktično usposabljanje – naravovarstvo, kmetijstvo, hortikultura). Do leta 2019 smo z Norveškega gostili 12 učiteljev na strokovnem usposabljanju ali pa so bili v mobilnost vključeni kot učitelji spremljevalci ter 28 dijakov na praktičnem usposabljanju – naravovarstvo, hortikultura, kmetijstvo. Od leta 2011 sodelujemo s šolama Hjeltnes vidaregaande skule (gartnarskule) in Voss jordbruksskule. Leta 2016 sta se šoli združili v Vossu in nastal je monden center za izobraževanje na različnih področjih.

3 Norveški izobraževalni sistem

Tudi na Norveškem otroci pričnejo z obveznim šolanjem pri šestih letih. Live Hyrve, učiteljica na šoli, kjer smo bili, mi je razložila, da ima svoje otroke v vrtcu, kjer so otroci cel dan zunaj, s tem pa pridobivajo različne spretnosti – zaupajo jim že prva orodja za obdelavo lesa. Postavljene imajo šotore, kamor se umaknejo pred dežjem in kamor gredo med počitkom. V hišo gredo samo, če temperatura pade pod –20 stopinj Celzija. Pravi, da je zelo zadovoljna in da tudi doma otroci med opoldanskim počitkom spijo na balkonu. Nam bi se na prvi pogled morda zdelo to "čudno", vendar če živiš na Norveškem, se verjetno lahko celo življenje pritožuješ nad (mrzlim) vremenom, lahko pa živiš z naravo in jo sprejmeš tako, kot je. In mislim, da so Norvežani v tem zelo dobri.

Osnovna in nižja srednja šola sta obvezni za vse otroke, stare od 6 do 16 let, medtem ko je višja srednja šola zakonska pravica. V srednjih šolah lahko učenci izbirajo med tremi splošnimi izobraževalnimi programi ali devetimi programi poklicnega izobraževanja. Splošno srednješolsko izobraževanje traja tri leta, poklicni programi pa običajno trajajo štiri leta. Večina poklicnih programov je sestavljenih iz dveh let v šoli, ki ji sledita dve leti vajeništva. Tudi visokošolsko izobraževanje je brezplačno, stopenjska struktura pa je v skladu z bolonjskim procesom.

4 Voss vidaregåande skule

Šola, ki smo jo obiskali, leži v mestu Voss, ki je 100 km vzhodno od Bergna, ki je drugo največje mesto na Norveškem in najbolj deževno mesto v Evropi. Občinsko središče je vas Vossevangen s približno 6164 prebivalci. Ker leži ob glavni cesti in železnici od Osla do Bergna, je tudi pomembno prometno središče. 91 % površine so gorska območja, ki so višja od 300 metrov nadmorske višine. Tako imajo tudi zelo obiskano smučišče in veliko ljudi se preživlja s turizmom.



Slika 1: Šola (Voss vidaregåande skule) s posestvom

Na srednji šoli izobražujejo dijake s področja gradbeništva, elektrotehnike, gostinstva, strojništva in naravovarstva. Strokovni predmeti naravovarstva se delijo na kmetijstvo in vrtnarstvo, jahanje in oskrbo konj ter program, ki ga Norvežani prevajajo v angleščino "outdoor activity". Dijaki imajo prvi dve leti šolanja več strokovnih predmetov. Splošnoizobraževalne predmete imajo manj ur, npr. norveščino imajo dve uri na teden, matematiko v prvem letniku 2 uri na teden, v drugem pa sploh ne, zgodovine prvi dve leti ne poslušajo itd. Imajo pa kar 17 ur na teden, namenjenih strokovnim predmetom, ki temeljijo predvsem na praksi. Dijaki programa "outdoor activity" se spoznajo s plezanjem (umetna in naravna stena), raftingom, lovom, ribolovom, pohodništvom, ledeniško hojo, kajakaštvom, smučanjem ... V praksi torej od tri do štiri dni preživijo zunaj na terenu. Ni treba posebej poudarjati, da so bili naši dijaki navdušeni, da jim ni bilo treba sedeti v učilnicah in poslušati teorije, ampak so se učili praktično na primerih.



Slika 2: Izdelava nosil za ponesrečence

Konec drugega letnika pa se dijaki morajo odločiti. Lahko šolanje nadaljujejo z letom oz. dvema vajeništva in s tem zaključijo svojo izobraževalno pot. Lahko pa se odločijo, da se bodo vpisali na univerzo. To pomeni, da morajo v tretjem letniku "nadoknaditi" znanje iz splošnoizobraževalnih predmetov. Tako imajo v tem letu kar 10 ur norveščine na teden, pet ur matematike, zgodovine itd. Priznajo, da je naporno, vendar se zavedajo, da so se tako odločili in da morajo vztrajati na začrtani poti. Njihovi rezultati na maturi so primerljivi z gimnazijci, njihovo strokovno znanje pa je cenjeno na različnih študijskih programih, npr. pri vseh, ki so povezani z naravo, otroki in mladimi ter ljudmi s posebnimi potrebami, policijo, psihologijo, medicino, fizioterapijo, biotehnologijo ... Ker okolica Vossa ponuja različne poletne in zimske športe in se veliko ljudi preživlja s turizmom, ni čudno, da je trenutno povpraševanje po tem programu zelo veliko – nekateri najdejo zaposlitev tudi v evropskih alpskih deželah.

Norvežani se zavedajo, da njihove zaloge nafte niso večne, zato že iščejo druge alternative zaslužka in zeleni turizem je eden izmed njih. Dijakinja 2. letnika »outdoor activity« Ingeborg Herhiem nam je povedala, da se je lansko leto, ko se je tudi ona vpisala v to srednjo šolo, vpisalo 60 dijakov, sprejmejo pa jih 30. Šola težav z vpisom nima. Dijaki, ki so bili sprejeti, so morali imeti povprečno oceno iz osnovne šole vsaj 4,1 (najvišja ocena pri njih je 6), torej dobijo zelo uspešne dijake. Ingeborg si želi postati učiteljica v nižjih razredih osnovne šole in se ji zdi to dobro izhodišče za nadaljevanje študija.

4.1 Zaupanje in odgovornost

Že na prvi pogled šola pritegne pozornost – šolska stavba je bila zgrajena leta 2016 in je celo za norveške razmere nadstandardna. Učilnice so majhne, saj je v razredu okrog 15 dijakov, in zelo dobro opremljene z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. Na šoli je več manjših »mirnih sob«, kjer se dijaki lahko učijo, delajo skupne seminarske naloge itd. Okolica šole je primerna dejavnostim, ki se na šoli poučujejo – kmetija, konjušnica s pokrito manežo, jezero s prostorom za izvajanje pouka v naravi ... Delavnice, kjer poteka praktični pouk, so opremljene tako, da dijakom čim bolj skušajo približati delovno okolje, za katerega se usposablja.

Na šoli, ki stoji na 11.500 kvadratnih metrov velikem posestvu, je približno 400 dijakov in 117 zaposlenih. Normativi so za naše razmere nepredstavljeni. Razred, v katerem je 15 dijakov, se pri praktičnih vajah deli na polovico. Pri nevarnejših dejavnostih, kot je na primer plezanje na umetni steni v telovadnici, so za sedem dijakov predvideni trije učitelji. Poleg svetovalne delavke sta dijakom na voljo tudi medicinska sestra in psihologinja, s katerima se lahko pogovorijo o stvareh, ki jih težijo: zdravje, kajenje, alkohol, droge, spolnost, nespečnost, psihične težave, stres ... Imajo pravilo, da kar jima zaupajo v njunih pisarnah, ostane tam, zato imata pri dijakih tudi zelo veliko zaupanje in ju radi obišejo.

Najbolj nas je navdušilo zaupanje, ki so ga odrasli (učitelji) izkazovali mladostnikom (dijakom). Zaupajo jim vse orodje in orožje, potrebno za delo. In to brez nadzora, kar dijaki cenijo in skušajo zaupanje upravičiti. Verjetno je to del njihove kulture in vzgoje – tako vzgajajo otroke že od rojstva. Kot primer dobre prakse naj opišem naš lovski pohod. Razdelili smo se v skupine in vsako skupino je vodil dijak z orožjem (dijak, ki ima opravljen tečaj in licenco), drugi pa smo mu sledili. Na poldnevnem pohodu sicer nismo ujeli ničesar, smo pa imeli pestro vreme (sonce, dež, sneg, veter). Ko se nam je zazdelo, da smo se izgubili, smo o tem povprašali norveške dijake, ki smo jim sledili. Strinjali so se, da nimajo nobene ideje, kje smo, ampak da bomo že našli pot nazaj do učitelja. Kasneje sem učitelja povprašala o možnostih nesreč pri takih dejavnostih. Rekel je, da so se že zgodile, ampak da se to lahko zgodi, če opravljaš take dejavnosti. Na moje vprašanje, kako se odzovejo v takih primerih starši, me je začudeno pogledal in poudaril, da razumejo situacijo.

Zdi se, kot da so vsi zaradi časa, ki ga preživijo v naravi, mirnejši – odrasli in otroci. Ne hitijo, učitelj predava počasi, mirno, dijakom da čas za razmislek. Dijaki pa ne izkoristijo tega časa za klepetanje ali uporabo mobitela – tudi oni so mirni in razmišljajoči. Učitelj ne skuša ves čas animirati dijakov – poda jim navodilo, počaka, da naredijo, nato jih povpraša o rezultatih dela – niti ne preveri, če so vsi naredili. Odnos je izredno sproščen – dijaki kličejo učitelje po imenu. Kako jim uspe? Verjetno k temu pripomore manjše število dijakov v razredu, Anastazija Avsec, ravnateljica

evropske šole v Frankfurtu, pa izpostavlja še nekaj drugega: »Bila sem na Danskem, Norveškem, Finskem in Švedskem. Na kratko lahko rečem, da so družbene vrednote tam malo drugačne kot pri nas, in to se kaže tudi v šolstvu, kjer dajejo veliko poudarka razvoju osebnosti. Menijo, da je treba pri otroku najprej razvijati osebnost in ga nato pripraviti, da se začne učiti. Pri nas smo ta vidik, to je, da mora učitelj najprej razviti dober odnos z učencem, da lahko potem poučuje, malo zanemarili. Nekaj se je premaknilo šele z uvajanjem vzgojnih načrtov. Spoštljiv medsebojni odnos med učitelji in učenci je zelo značilen za skandinavsko šolstvo.« (Delo, 12. 1. 2018)

Tudi Nina Modrijan v svojem članku poudarja: »Z vpljudnostnimi strategijami v razredu pripomoremo k uspešnosti pedagoškega procesa, in sicer h krepitvi medsebojnega sodelovanja in zaupanja.« (Modrijan, 2015, str. 85) Ugotavlja, da ima naslavljanje pri tem veliko vlogo in v raziskavi ugotovi, da je bil pri vodenju razreda bolj uspešen učitelj, ki je uporabljal na videz bolj demokratično 1. osebo množine (ogovorna množina). Mislim, da večina učiteljev na Slovenskem pozna strategije za dobre odnose z dijaki, zaradi velikega števila le-teh v razredu in natrpanih učnih programov pa so včasih postavljene na stranski tir. Norveški izobraževalni sistem nam kaže, da jih moramo kljub vsemu postavljati na prvo mesto.

Če pa moram predstaviti tudi kakšno pomanjkljivost izobraževalnega sistema, ki sem ga spoznala na Norveškem, je to urejenost šolske prehrane. Dijaki imajo v šoli kantino, ki pa jo uporabljajo samo tisti, ki bivajo v dijaškem domu, torej jedo tam zajtrk in kosilo. Vsi ostali dijaki prinesejo s seboj sendviče. Ko sem jih povprašala, zakaj ne jedo v kantini, so odgovorili, da je predrago. Hrana v restavracijah je celo za norveški standard predraga, zato so priložnosti, ko si privoščijo obrok v gostilni, zelo redke. Vendar se je dijakinja, s katero sva se o tem pogovarjali, le nasmehnila in dejala, da je na Norveškem tradicija, da se povsod odpraviš s sendvičem.

4.2 Odzivi slovenskih dijakov

S šestimi dijaki, ki sva jih s kolegico spremljali na praktičnem usposabljanju na Norveškem, sem opravila tudi kratko anketo. Povprašala sem jih, kaj jih je najbolj navdušilo pri norveškem izobraževalnem sistemu oz. kaj bi si želeli prenesti v Slovenijo. Oba fanta si želita, da bi tudi v Sloveniji imeli toliko praktičnega pouka, kot ga imajo na Norveškem. Na Biotehniškem centru Naklo ima program, ki ga obiskujeta (naravovarstveni tehnik), 54 % splošnoizobraževalnih predmetov, 32 % strokovnih predmetov – teorija, 7 % strokovnih predmetov – praksa, 7 % ur opravijo s PUD-om (praktično usposabljanje z delom pri delodajalcu). Poleg tega se lahko udeležujeta še dodatnih dejavnosti v okviru projektov, ki se izvajajo na šoli. Mislim, da je praktičnega pouka za slovenske razmere zelo veliko, vsi pa si seveda to število želimo še povečati.

Dekleta pa so v ospredje postavila zaupanje med učitelji in dijaki. Čeprav so vsi na vprašanje, kaj menijo o tem, da dijaki naslavlajo svoje učitelje po imenu, enotno odgovorili, da si ne predstavljajo, da bi v Sloveniji dijaki naslavljali učitelje po imenu. Verjetno je na Norveškem to že del kulture, zato želijo, da pri nas ostane kar tako, kot je. Učitelj in učenec sta v neenakovrednem položaju, zato menijo, da je prav, da jih naslavlja gospod profesor/gospa profesorica.

5 Zaključek

Slovenija ima kljub vsemu dober izobraževalni sistem. Zagotovo pa je še veliko prostora za izboljšave. Na primerih dobre prakse z Norveškega se lahko veliko naučimo. Zavedati se moramo, da je Skandinavija drugačen kulturni prostor, ki je tradicionalno povezan z naravo in temelji na zaupanju in odgovornosti že od malih nog. Ne moremo se primerjati z BDP-jem in sredstvi, ki jih država nameni izobraževanju – od tu tudi izvira razlika v normativih v razredu. Vseeno pa se lahko naučimo, da moramo najprej skrbeti za razvoj osebnosti pri mladostnikih in spoštljiv odnos med dijaki in učitelji. Še naprej se moramo truditi v ospredje postavljati praktične/konkretne primere, s katerimi se bodo naučili kritično reševati probleme, kar bodo kasneje lahko uporabili na svojem delovnem mestu in v življenju. Celotna družba (predvsem starši) pa bi morali spodbujati razvoj odgovornosti pri otrocih.

6 Viri in literatura

Mi V Evropi. (citirano 4. 5. 2019) Dostopno na naslovu:

<http://www.bc-naklo.si/projekti/mednarodne-izmenjave/dijaki/mi-v-evropi/>

Eurydice. (citirano 4. 5. 2019) Dostopno na naslovu:

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/norway_en

Voss. (citirano 4. 5. 2019) Dostopno na naslovu: <https://no.wikipedia.org/wiki/Voss>

Voss vidaregåande skule. (citirano 4. 5. 2019) Dostopno na naslovu:

<https://www.hordaland.no/nn-NO/skole/vossvgs/m>

Iz tujine je očitno, da imamo dober šolski sistem. Anastazija Avsec: ravnateljica evropske šole v Frankfurtu, 12. 1. 2018, Delo. (Intervju z njo opravil Brane Maselj.) (citirano 4. 5. 2019) Dostopno na naslovu: <https://www.delo.si/nedelo/iz-tujine-je-ocitno-da-imamo-dober-solski-sistem.html>

Nina Modrijan: Naslavljanje kot metoda, s katero spodbujamo sodelovanje med učitelji in učenci. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, št. 32, letnik 13, marec 2015, str. 85–102. (citirani 5. 5. 2019) Dostopno na naslovu: https://solazaravnatelj.si/ISSN/1581-8225/2015_3.pdf

7 Seznam slik

Slika 1: Šola (Voss vidaregåande skule) s posestvom

Slika 2: Izdelava nosil za ponesrečence

Digitalisation in school

Marijke De Wilde

OLVP Sint-Niklaas, Belgium, marijkedewilde@olvp.be

Abstract

The author presents the importance of digitalisation at OLVP Secondary School in Sint-Niklaas, Belgium. The school can be described as a digital school. For several years the students have been using electronic devices at school on a daily basis. First the tablet was introduced and in September 2017 the Chromebook made its way into classrooms. First-grade students learn how to use Google Drive and work with the folders created by teachers in order to share documents and extra materials. Another frequently used tool is Google Documents, often in combination with an online platform, called Google Classroom. The platform enables the teachers to share their assignments and tests online as well as to give instant feedback. This process is not only fast, but also ecological, since no paper is used at all. Electronic devices enable students to follow classes in a more interactive, but also fun way. The tool that is often used is Kahoot. The students use this free website to create quizzes about the materials they have just studied in class. Such quizzes are also an innovative introduction to new topics. Kahoot is available as a website or as an application the students can download on their tablets and smartphones. Some teachers use this tool for evaluation purposes.

Key words: digitalisation, electronic devices, feedback, Google tools, evaluation

Ko narava postane naša učiteljica – učilnica v naravi

mag. Petra Erjavec

Osnovna šola Alojzija Šuštarja, Slovenija, petra.erjavec@stanislav.si

Izveček

Razvoj človeka je skozi evolucijo potekal v naravi, čemur sta prilagojena tako zgradba kot delovanje človekovih možganov. Skozi celotno evlucijsko obdobje se je človek učil na izkustven način, otroci pretežno skozi igro. Razvoj otroka na vseh področjih – kognitivnem, socialnem, čustvenem in motoričnem – poteka v naravi spontano, ob prosti igri, izkustvenem in situacijskem učenju ter gibanju. Učenje neposredno v naravi otroka bolj motivira in ima nanj močnejši vpliv kot učenje v notranjih prostorih. Številne raziskave kažejo mnogo pozitivnih učinkov tovrstnega izobraževanja.

Ključne besede: učenec, narava, učilnica v naravi, učenje, prosti čas

When nature becomes our teacher - outdoor education

Abstract

The human being, his structure and brain function has evolved in the natural environment. Throughout the evolution period, the human has learnt by experiential method, the children mainly by playing. The child's cognitive, social, emotional and motor skills have been developing in the natural environment spontaneously, through free play, experiential and situational learning and movement. Learning in the nature is more motivating and effective than learning indoors. Numerous research show many positive effects of outdoor education.

Keywords: pupil, nature, outdoor education, learning, free time

1 Učenje v naravi

Pouk na prostem je lahko zabaven, zdrav, v skladu s trajnostnim razvojem in z velikimi uspehi pri učnem, osebnem in socialnem razvoju ter doseganju drugih ciljev. Obstaja veliko različnih možnosti za izvajanje pouka na prostem, tako z vidika časa kot prostora. Naši učenci danes večino svojega 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 raznovrstnih zaslonih. 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. 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.

Učenje v naravi ponuja številne možnosti, da naravno okolje postane učno okolje. Vse več vrtcev in šol se zaveda pomembnosti uporabe različnih metod poučevanja. Učenje s celim telesom je za številne način, s katerim lahko združijo gibanje, znanje in naravno okolje. S kombiniranjem tradicionalne učilnice z zunanjim prostorom imamo možnost, da pri učencih vzbudimo večje zanimanje in motiviranost za učno delo.

Skozi celotno evolucijsko obdobje se je človek učil na izkustven način, otroci pretežno skozi igro. Razvoj otroka na vseh področjih – kognitivnem, socialnem, čustvenem in motoričnem – poteka v naravi spontano, na maksimalni možni stopnji, seveda ob prosti igri, izkustvenem in situacijskem učenju ter gibanju. V zadnjih desetletjih nevroznanost dokazuje, da je narava neprecenljivo terapevtsko in razvojno okolje, ki spodbuja razvoj možganov, kar posledično krepi otrokove sposobnosti. Otroci, ki se redno igrajo v naravnem okolju, imajo namreč boljše razvite motorične veščine in so tudi manj bolni (Dumont, 2013).

Učenje neposredno v naravi otroka bolj motivira in ima nanj močnejši vpliv ter večjo verodostojnost kot učenje v notranjih prostorih. Ne samo, da učenje poteka v naravi, kjer lahko otrok vidi, sliši, otipa in vonja resnično stvar, ampak poteka v okolju, v katerem imajo dejavnosti resnične rezultate in posledice. Učilnica v naravi lahko oživi marsikateri šolski predmet in omogoča otroku, da se sam odzove na priložnostne izzive in odgovornosti. Izkušnje, ki jih predšolski otrok na ta način pridobi, vplivajo na njegov intelektualni, fizični, socialni in moralni razvoj. Poleg tega učenje v naravi spodbuja in krepi učenje vseh področij iz kurikuluma.

Učenje v naravi omogoča doživljanje lepote narave, interakcijo z njo in razumevanje sprememb, ki se dogajajo v njej. Lepičnik Vodopivec (2006) meni, da se otroci z učenjem v naravi razvijajo na kognitivnem, emocionalnem, socialnem in psihomotoričnem področju. Pogačnik Toličič (1992) pa pravi, da otroci z neposredno izkušnjo v naravnem okolju postopoma vzpostavljajo odnos do vsega v okolju.

Skribe Dimec (2014) navaja, da pouk na prostem:

- omogoča učencem realno, pozitivno izkušnjo,
- izboljša fizično in mentalno zdravje učencev,
- poveča motivacijo, navdušenje, samozavest,
- zmanjšuje težave z motnjami pozornosti,
- izboljša vedenje učencev (skupinsko delo, povezanost skupine),
- omogoča socialni razvoj,
- spodbuja individualne učne metode,

- poveča skrb in odgovornost za okolje.

Katalinič (2010) razlaga, da ima okolje, v katerem otrok živi, na njegov osebnostni razvoj velik vpliv. Okolje sestavljata ali tvorita stvarni in duhovni svet z določenimi značilnostmi, ki obdajajo človeka.

1.1 Značilnosti učenja v naravi

Györek (2013, v Zorman, 2014) navaja osnovne značilnosti izobraževanja na prostem:

- vanj se vključujejo vsi šolski predmeti,
- poteka v lokalnem okolju in neprekinjeno celo šolsko leto,
- dejavnosti so skrbno načrtovane,
- izvedba izobraževalnega procesa temelji na situacijskem in problemskem učenju,
- pri odprtem učenju učitelj izkorišča različne možnosti v okolju in uporablja njegove danosti za poučevanje,
- zaželeno so podporne oblike sodelovanja s strokovnjaki.

1.2 Raziskave o učenju v naravi

Raziskave v povezavi z učenjem otrok v naravnih učnih okoljih (Broda, 2007; Eick, 2012) kažejo mnogo pozitivnih učinkov tovrstnega izobraževanja. Veliko izobraževalnih ustanov se namreč zaveda, da učenje iz učbenikov in spoznavanje okolja s pomočjo slik ni dovolj učinkovito. Učenje na prostem poteka v neposredni interakciji z naravo, otrok doživlja izkušnje bolj povezano. Tako je učilnica v naravi podaljšek klasične učilnice, v kateri otrok raziskuje, poizkuša, razvija lastne interese itd. (prav tam). Raziskave, ki so bile narejene v različnih delih sveta, so pokazale številne pozitivne vplive preživljanja časa v naravnem okolju na socialni, čustveni, intelektualni in telesni razvoj otrok.

Travlou (2006) je v svoji raziskavi ugotovila, da učenje na prostem in v naravi mladim prinaša številne prednosti, ki se kažejo v boljšem telesnem razvoju, odličnem čustvenem in duševnem zdravju, dobrem počutju in boljšem socialnem razvoju. Izkušnje, ki jih mladi usvojijo, se odražajo v dolgoročni obliki čustvene stabilnosti in v kasnejši odrasli dobi.

Tudi Rickinson idr. (2004) so v svoji raziskavi potrdili pozitivne učinke terenskega dela. Menijo, da terensko delo, ki je pravilno zastavljeno in načrtovano, ponuja učencem izkušnje in priložnosti za razvijanje znanja in spretnosti, ki dopolnjujejo izkušnje, pridobljene v učilnici. Posebnost terenskega dela je, da ta vpliva na posameznikov dolgoročni spomin. Poleg tega izkušnje, ki jih posameznik pridobi na prostem, izboljšajo socialne veščine. Prav tako učenci razvijajo naravoslovne spretnosti in usvojijo naravoslovna pojmovanja. Peacock (2006) meni, da so šolski izleti v naravo ključnega pomena, saj se tako otroci povežejo z naravo, to vpliva na njihova življenja, spoznavajo in povezujejo se med seboj, njihovo učenje je bolj motivirano in bolj učinkovito.

Otroci, ki se redno igrajo v naravnem okolju, imajo bolj razvite motorične veščine, kar vključuje koordinacijo, gibljivost, ravnotežje, prav tako so manj bolni (Fjortoft in Sageie, 2000). Izvajanje aktivnosti v naravnih okoljih vsekakor krepi motorične sposobnosti otrok, posredno pa z gibanjem v naravi spodbujamo razvoj novih možganskih povezav in vzpostavljamo temelje učljivosti. Študija 80 nevroznanstvenih raziskav o možganih dokazuje, da je gibanje bistvenega pomena za razvoj možganov in kognicije v otroštvu

(Rarick, 2014, v Brandes, 2015). Motorične funkcije otroku omogočajo pridobivanje raznovrstnih izkušenj z lastno aktivnostjo, odzivanje navzven, iniciativnost, raziskovanje – vse, kar omogoča razvoj.

Narava blaži negativne vplive vsakodnevnih življenjskih stresnih situacij in pomaga pri premagovanju le-teh. Več časa otroci preživijo v naravi, večja je korist zanje (Wells in Evans, 2003). Dokazano je, da otroci v naravnem okolju medsebojno bolj sodelujejo, med njimi je manj nasilja in prepиров (Wilson, 1995). Aktivne in gibalne dejavnosti v naravi omogočajo sproščanje agresije na socialno primeren način in izboljšujejo sposobnost samonadzora.

Koristne povezave med izpostavljenostjo naravnim okoljem in kognitivnim razvojem med šolskimi otroki v starosti med 7. in 10. letom je pokazala tudi raziskava Dadvand idr. (2015).

V literaturi poleg pozitivnih zasledimo tudi negativne plati učenja v naravi. Carrier, Tugurian in Thomson (2013) so ugotovili, da učiteljem bolj ustreza delo v zaprtih prostorih, saj se v naravi počutijo časovno omejeni, povečana je tudi možnost nesreč.

2 Učilnica v naravi na osnovni šoli Alojzija Šuštarja

Na naši šoli učilnica v naravi zavzema dobršen del zunanjih zelenih površin. Naravno okolje kar vabi, da ga izkoristimo kot prostor za drugačno obliko učenja in preživljanja prostega časa učencev. V senci dreves so postavljene mize in klopi, kjer je prostora za več kot en razred učencev. Klopi se raztezajo tudi v krogu ob ognjišču, ki je pripravljeno, da lahko kadar koli zakurimo ogenj, se pogrejemo ali si pripravimo okusen obrok. V ta namen imamo še nekaj mobilnih kurišč. Vrv na drevesu se spremeni v gugalnico, z vrvjo, napeto med drevesi, učenci postanejo vrvohodci. Spretnosti plezanja se učijo na drevesih in na piramidi iz lesa. Ob robu učilnice v naravi učenci lahko krepijo svoje čutne zaznave s hojo po čutni poti iz naravnih materialov.

V naši učilnici v naravi najdejo prostor tudi živali. V skrbi za spodbujanje naravnega ravnovesja smo postavili hotel za žuželke. V zadnjih letih videvamo te posebne hišice za žuželke v čedalje večjem številu zaradi ozaveščanja, da imajo čebele samotarke, pikapolonice, tenčičarice in druge drobne živali s človekovim poseganjem v okolje vedno manj naravnih gnezdišč. V ograjenem prostoru sta svoj dom našli dve ovci, za kateri pod vodstvom učiteljev skrbijo učenci. Peljejo ju na pašo, jima priskrbijo seno in vodo. Poleg ovc učenci skrbijo tudi za kokoši. S tem učenci razvijajo pravičen odnos do živali in čut odgovornosti. Nekaterim učencem pa stik z živaljo pomeni sprostitvev, prinaša toplino in zadovoljstvo.

2.1 Učenje spoznavanja okolja preko izkustvenega učenja: gozd

Učna tema Gozd v letnih časih vabi sama po sebi, da učenci cilje usvojijo preko izkustvenega učenja v naravi. Otroci jeseni, ko drevesa nimajo več listov, primerjajo popke na njihovih vejicah. Lahko uporabijo preprost ključ za določanje vejic po popkih. Opazujejo vejice smreke, jelke, bora in tise. Vsi so iglavci. Po čem se razlikujejo? Jeseni, ko listi odpadejo, se lepo vidijo veje in razporeditev vej. Otroci si izberejo drevo in narišejo razporeditev vej dveh različnih vrst dreves. Opozorimo jih, naj pozorno opazujejo, ali je na vejah kaj zanimivega (plodovi, gnezdo...). Izberejo si drevo in izmerijo spodnjo vejo. Ali so vse veje enako dolge? Uporabimo že izdelano čutno pot in naredimo še svojo. Na vrvico, ki smo jo v okolici šole ali v gozdu napeli med drevesi,

obesimo različne stvari, ki smo jih našli v naravi: storž, šop mahu, praprot, vejico bora, vejico smreke, vejico bukve ali hrasta, vejico z listi, na katerih so šiške, pero ptiča, lesno gobo, prazno ptičje gnezdo, hišico polža, lubje, plodove dreves... Otroci z zavezanimi očmi skušajo prepoznati predmete, o katerih smo se že pogovarjali in jih spoznavali pri pouku. Naberejo odpadle liste različnih dreves in njihove plodove in naredijo plakat. Liste primerjajo med seboj. Razvrstijo jih po kriterijih (velikost, barva, potek žil, dolžina peclja). Naredijo zbirko plodov dreves. Razvrstijo jih po svojem kriteriju. Pogovarjamo se, kdo se hrani s temi plodovi in kako se razširjajo (veter, živali, voda, človek). Skušajo ugotoviti, kdo je plodove obgrizel. Dodajo lahko tudi odtis lubja, ki so ga dobili, ko so z voščenko podrgnili po listu papirja, prislonjenem na deblo drevesa. Opazujejo tudi živali. Napišejo, katere živali so videli v zemlji, na tleh, na deblih in na krošnjah dreves. Z lopatko zajamejo malo zemlje ali listnega odpada in opazujejo, katere živali tam živijo. Opazujejo, kako so se prilagodile na življenje v prsti (oblika, barva telesa, število nog). Ali raje živijo v svetlem ali temnem prostoru, na suhem ali vlažnem? S ključem ugotavljajo, katere živali so našli.

3 Zaključek

S stališča učenja je narava eno najbolj inovativnih učnih okolij. Vendar tak način dela zahteva tudi bolj aktivno vlogo pedagoškega delavca. Narava pedagoškega delavca spremeni v kreativnega in prilagodljivega iskalca namigov v okolju, v pedagoga, ki ne skrbi samo za varnost, ampak je obenem raziskovalec, poslušalec, opazovalec in oblikovalec idej. Učilnica v naravi nudi prostor, da lahko usvajanje učne snovi iz učilnice prenesemo v naravo in pri tem učencem omogočamo razvoj na socialnem, čustvenem, intelektualnem in telesnem področju.

4 Viri in literatura

Brandes, B. L.: *The Symphony of Reflexes: Interventions for Human Development, Autism, ADHD, CP, and Other Neurological Disorders*. Quantum Reflex Integration. California, 2015.

Dumont, H., Istance, D., Benavides, F.: *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana, 2014.

Eick, C. J.: *Use of the outdoor classroom and naturestudy to support science and literacy learning: A narrative case study of a third-grade classroom*. Journal of Science Teacher Education, 23 (7), 2012, str. 789–803.

Fjørtoft I.; Sageie J.: *The natural environment as a playground for children: Landscape description and analysis of a natural landscape*. Landscape and Urban Planning, 2000, str. 83–97.

Gray, P.: *Free to Learn : Why Unleashing the Instinct to Play Will Make Our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Students for Life*, 2013.

Györek, N.: *Gozd za učenje in življenje. Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu: revija za globalni razvoj kurikula*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana, 2012, str. 55–62.

Kellert S. R.: *Experiencing Nature: Affective, Cognitive and Evaluative Development in Children. Children and nature: psychological, sociocultural and evolutionary investigation* (ur.) Kellert S. R. in Kahn P.H. MIT Press, Cambridge, Massachusetts, 2001, str. 116–151.

Peacock, A.: *Changing minds: The lasting impact of school trips*. The Innovation Centre, University of Exeter, 2006.

Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D., & Benefield, P.: *A Review of Research on Outdoor Learning*. National Foundation for Educational Research and King's College London, 2004.

Skribe Dimec, D.: *Pouk na prostem*. V: A. Žakelj (ur.): *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi: spoznavanje okolja*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana, 2014, str. 79–83.

Travlou, P.: *Wild adventure space for young people: Literature Review. Prepared for the Countryside Agency, English Nature and Rural Development Service*, Edinburgh: OPENspace Research Centre, 2006.

Tugurian, P.; Thomson, M.: *Elementary Science Indoors and Out: Teachers, Time, and Testing. Research in Science Education*, 2013, str. 2059–2083.

Zorman, B.: *Gozdna pedagogika v izvedbenem kurikulumu za vrtce*. Diplomaska naloga. Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta. Koper, 2014.

Wells N.M., Evans G.W.: *Nearby Nature: A buffer of life stress among rural children. Environment and Behavior*, 2003, let. 35, št. 3., str. 311–330.

Naš prvi muzikal – od ideje do izvedbe

Neža Erznožnik

OŠ Ivana Tavčarja Gorenja vas, Slovenija, neza.ernoznik@os-ivantavcar.si

Izvleček

Velikokrat se učitelji spoprijemamo s problematiko poučevanja otrok z različnimi učnimi ali vedenjskimi težavami. Koliko energije nam ob vsem tem še ostane za učence, ki so nadarjeni, si želijo dodatnega znanja in dodatnih izzivov? Smo dovolj motivirani, da sprejmemo tak projekt?

Kako pripraviti muzikal, ki združuje različna področja, od likovnega, književnega, glasbenega, koreografskega, tehničnega do organizacijskega? Spoprijeti se z vsakim področjem posebej nam je predstavljalo velik izziv, ki smo ga skupaj s skupino ustvarjalnih, delovnih, energičnih in pozitivnih učencev naše šole tudi dosegli. Želeli smo ustvariti nekaj, kar na naši šoli ni še nihče, hkrati pa smo se želeli s svojim izdelkom pokloniti naši domači okolici, šoli in domačemu narečju, ki se žal z vsako naslednjo generacijo počasi izgublja. Vse to smo združili v ustvarjanju in izvedbi našega prvega muzikala Mamma Mia v poljanskem narečju.

Ključne besede: muzikal, osnovna šola, narečje, ustvarjalnost, glasba

Our First Musical – from an Idea to Performance

Abstract

Teachers often deal with children that have different learning or behaviour problems. How much energy does that leave us for talented students who desire extra knowledge and challenges? Are we motivated enough to accept such a project? How to prepare a musical that joins different areas – from art, literature, music, choreography and technology to organisation? Dealing with each of them was a great challenge and it was completed with a group of creative, hard-working, energetic and positive students. We wanted to create something that no one at our school had created and, at the same time, we wanted to pay tribute to our environment, our school and our dialect, which is unfortunately slowly disappearing with every generation. We brought it all together in our first musical: Mamma Mia in Poljane dialect.

Key words: musical, primary school, dialect, creativity, music

1 Muzikal

Slovar slovenskega knjižnega jezika muzikal opredeljuje kot: "... odrsko glasbeno delo z elementi operete, kabareta, glasbene komedije." Za razliko od operete ima lahkotnejšo vsebino, več govornega dialoga ter plesnih in pevskih točk, ki temeljijo predvsem na popularni glasbi. Začetki muzikala segajo v leto 1900 v New York na Broadway, po letu 1955 pa se je začel razvijati tudi po Evropi. Uspešnost muzikala je odvisna od kritike in odziva občinstva. Najboljši muzikali lahko dobijo tudi svojo filmsko uprizoritev.

Sodelujoči pri nastajanju in izvedbi muzikala:

Producent izbere ekipo, ki bo muzikal postavila na oder. Scenarist pripravi zgodbo in songe – besedila za pesmi. Vsebina muzikalov se velikokrat nanaša na trenutno družbeno dogajanje. Melodije muzikala morajo biti preproste, a kljub temu morajo v ljudeh vzbujati čustva. Glasba lahko zajema vse zvrsti, od klasične, pesmi z ljudsko motiviko pa vse do elementov popa, rocka in komercialnega jazz. Za glasbeno spremljavo skrbi orkester, ki se od muzikala do muzikala razlikuje. Lahko je to simfonični orkester ali celo manjša jazzovska ali rockovska skupina. Ostali soustvarjalci in izvajalci muzikala so še: režiser, koreograf, scenograf, kostumograf, rekviziter, osvetljevalci, tonski tehnik, odrski delavci. Velikokrat pri muzikalu sodelujejo tudi plesalci in pevski zbor. Glavni igralci imajo v muzikalu zahtevno vlogo, saj morajo poleg igre obvladati še petje in ples. Poleg glavnih vlog imamo še stranske vloge in statiste.

1.1 Muzikal Mamma Mia

Odrski muzikal Mamma Mia je bil narejen z namenom oživljanja glasbe legendarne skupine ABBA. Premiera tega muzikala je bila leta 1999 na West Endu v Londonu. Do sedaj so si ga ogledali že v več kot 50 državah in prevedli v 26 jezikov. Avtorica je Catherine Johnson, pri njegovem nastajanju pa sta sodelovala tudi avtorja glasbe in člana skupine ABBA. Leta 2008 je muzikal dobil tudi svojo filmsko različico. Slovenska različica odrskega muzikala je bila krstno uprizorjena 15. junija 2015 v ljubljanskih Križankah. Zgodba govori o nevesti, njeni mami in treh morebitnih očetih. Ima ljubezensko in življenjsko vsebino, ki je aktualna za vse generacije.

2 Od ideje do izvedbe

2.1 Ideja

»Kaj pa, če bi mi naredili muzikal Mamma Mia?«

S tem vprašanjem in idejo mlade sedmošolke se je vse skupaj začelo. Učenka je že več let sodelovala v šolskem pevskem zboru, kjer smo si vsako leto postavili nove izzive in jih tudi uresničili. Vedela je, da sem odprta za nove predloge, ki jih vedno skupaj pretehtamo in se odločimo, kaj bi lahko z njimi v prihodnje naredili. Ideja je bila res zanimiva in mi je predstavljala prav poseben izziv. Seveda smo morali najprej dobro premisliti, kaj vse bo izdelava in izvedba muzikala zahtevala od nas.

Pa začnimo na začetku. Tema je bila izbrana: sodobna in popularna zgodba Mamma Mia je bila med učenci zelo priljubljena. K temu so poleg filma pripomogli tudi slovenski igralci s svojimi uspešnimi uprizoritvami muzikala Mamma Mia po celi Sloveniji. Kaj pa

bi lahko naredili, da bi bila naša izvedba muzikala, že izpete teme, nekaj drugačnega, posebnega, avtentičnega? Kaj je sploh lahko bolj pristno od opevanja domače pokrajine? In tako smo prišli na idejo, da zgodbo prestavimo v Poljansko dolino, pod naš čudoviti Blegoš in temu primerno tudi besedilo napišemo v poljanskem narečju. A tukaj smo naleteli na težavo naše mlade generacije, ki že pomanjkljivo pozna svoje narečje. V šoli se učenci učijo zbornega jezika, ki ga vedno več poslušajo tudi po radiu, televiziji, in narečja ne govori več veliko ljudi. Ker sama prihajam iz sosednje vasi, kjer je narečje drugačno, smo za pomoč poprosili učitelja nemškega jezika, ki je domačin in ljubitelj ter poznavalec poljanskega narečja.

Zastavili smo si tudi vprašanje glede primernosti vsebine in obsega samega muzikala. Tako smo zgodbo priredili in skrajšali, pa vendar ohranili njeno bistvo. Z učenci sem se pogovorila o sami vsebini, izpostavila pereča vprašanja in mislim, da so se tudi iz te zgodbe lahko marsikaj naučili.

2.2 Besedilo in songi

Besedilo za dialoge je nastajalo več mesecev in je delo predvsem treh učenk. Dialoge smo skupaj pregledale, dopolnjevale in vstavljale hudomušne vložke, ki bi igro popestrili. Dalj časa smo se zadržali tudi pri pisanju songov, v katerih opevamo lepote naše doline. Vanje smo vpletli opise naših znamenitih krajev, kot so Blegoš, cerkev sv. Volbenka in seveda dvorec na Visokem, kjer je živel pisatelj Ivan Tavčar, po katerem naša šola nosi tudi ime. Osebe smo poimenovali z domačimi imeni in naše dramsko besedilo je bilo nared.

2.3 Igralska zasedba



Slika 1: Igralska zasedba

Potrebovali smo tri glavne vloge, ki imajo res veliko besedila in predvsem pevskih točk, osem stranskih vlog in šest statistov. Iskanje igralske zasedbe me je zelo prijetno in

pozitivno presenetilo. Kljub temu da morajo igralci peti in plesati, smo imeli igralsko zasedbo, ki šteje 18 članov, takoj zbrano. K sodelovanju smo povabili tudi tri bivše učence naše šole, ki so ponujene vloge takoj sprejeli. Dodali smo še pevce pevskega zbora in 30-članska zasedba je bila pripravljena na vaje.

Naloga nastopajočih na začetku je bila, da besedilo preberejo, se nekako povežejo s svojim likom in si zamislijo, kako bi ga odigrali. Ker so vse igralke tudi članice pevskega zbora, sem vedela, da bodo pevskim izzivom kos, saj smo se v preteklih letih s pevskim zborom izkazali tako na državnem kot na mednarodnem tekmovanju in v zadnjih dveh letih izpopolnili našo vokalno tehniko in sposobnost interpretacije posameznih skladb.

2.4 Vaje

Večja težava se je pojavila pri organizaciji vaj. Dobiti termin, ki bi ustrezal dvanajstim glavnim igralcem, je bil kar velik zalogaj. Veliko teh učencev je zelo aktivnih tudi na preostalih področjih: nogomet, dramska skupina, karate, smučanje, gasilci, druga šolska tekmovanja ... Večkrat so tako morali žrtvovati edini prosti čas, ki jim je še ostal na voljo. Ker so bili v igralski skupini tudi srednješolci, ki so bili čez teden odsotni, smo morali vaje organizirati med vikendom. Včasih je bilo to usklajevanje zelo naporno, a kljub temu nam je uspelo.

Na prvi vaji smo besedilo posameznih vlog samo prebrali in se pogovorili o sami zgodbi, čustvih, doživljanjih in izražanju. Naslednje vaje so že potekale z dramskimi vložki. Scena še ni bila narejena, zato smo začasno postavili šolske table, da smo lahko vadili naše odrske postavitve. Na samih vajah se je pokazalo, kaj vse bo treba še narediti. Naša dramska besedila so bila v celoti popisana z opombami.

Z vsako vajo je bila naša igra boljša in pristnejša. Na četrth vajah je bila scena že postavljena, rekviziti pripravljene in besedilo naučeno. Tudi kostumografija je bila že določena in prvič smo lahko zaigrali ob zvočni podlagi, s petjem, plesom in s pripravljeno koreografijo z vsemi nastopajočimi brez vmesnih prekinitev.

Igro sem posnela na kamero, kar se je izkazalo za zelo praktično. Med samo vajo sem namreč skrbela za zvočno podlago, pravilno postavitev, pravilni potek besedila, menjavo scene, plesno koreografijo in tako sem marsikakšno stvar spregledala. Doma pa sem lahko pozorno pregledala posnetke in vsem nastopajočim kar po e-pošti napisala, na kaj morajo biti še pozorni, kaj je treba popraviti in kaj je bilo narejeno dobro. Na tak način smo rešili zagato z manjšim številom vaj, vendar so morali učenci svojo vlogo večkrat vaditi sami doma.

2.5 Scena, kostumi in rekviziti

Za pripravo scene smo najprej potrebovali načrt in zamisel. Glede na to, da smo dogajanje postavili v Poljansko dolino, je morala biti temu primerna tudi scena. Izbrali smo dve osrednji sceni, ki sta se menjavali iz prizora v prizor. To sta bili: kmečka hiša in pokrajina, v katero smo vključili znamenito cerkev sv. Volbenka Na Logu. Odločili smo se še za dve stranski sceni, ki sta bili primerni za celotno predstavo. Narisali smo najvišji vrh v naši dolini, Blegoš, ter sceno s kozolcem. Vedno smo se držali načela: manj je več. Z dvema učenkama smo v štirih srečanjih na nekaj starih posteljnih prevlek z akrilnimi barvami narisale zelene podobe. Za vsak del scene smo potrebovale vsaj tri ure. Stranski sceni smo pritrdirile na prenosljivi šolski tabli, ki sta na

srečo po merah natančno ustrezali velikosti poslikanih prevlek. Za osrednjo sceno pa nam je učenkin stari oče pripravil leseno ogrodje.

Kostume in rekvizite smo izbirali kar sproti. Na vajah smo opazili, kaj vse bi bilo treba še popraviti oziroma, kaj bi sceno in dogajanje popestrilo. Vsak od igralcev je prispeval svoje ideje, prinesel potrebne rekvizite in tako smo kar kmalu imeli vso potrebno opremo. Prijazni domačin nam je odstopil štiri bale sena, ki so še poudarile vzdušje domačega kmečkega okolja. Sorodnica ene od nastopajočih nam je pripravila čisto pravi poročni šopek in s tem poskrbela za pristnejši prikaz same igre. Vsi ti rekviziti so poskrbeli, da so se tudi igralci na odru počutili sproščeno in se v celoti vživeli v samo zgodbo.

2.6 Glasbena spremljava, ozvočenje in osvetlitev

Treba je bilo pripraviti tudi glasbeno spremljavo za songe. Najprej smo razmišljali, da bi jo izvajali v živo, vendar žal to ni bilo mogoče, saj je večina učenk in učencev, ki sodeluje v šolski glasbeni skupini, že imela drugo vlogo v muzikalu. Tako smo se odločili, da uporabimo posneto glasbeno podlago. Pri tem nam je pomagal glasbeni pedagog, ki ima na tem področju že izkušnje in veliko znanja. Glasbeno spremljavo smo naredili na podlagi skladb skupine ABBA, ki pa jih je bilo treba časovno urediti in prilagoditi naši igri. Pevce je bilo treba ozvočiti, saj je večina pesmi napisana za solista, duet ali tercet.

Da bi bil učinek dramske igre še večji, smo se odločili, da igri dodamo tudi posebno osvetlitev. Vsekakor je bila to pika na i, ki je naše igralce spodbudila, da so svojo vlogo odigrali še bolj profesionalno, čustveno in najbolje, kot so jo zmogli.

Muzikal smo popestrili tudi s petjem pevskega zbora, ki je igri dal poseben čar, in z ustrezno koreografijo, ki smo jo sestavili kar z učenci na vajah. Poskrbeti smo morali tudi za pravilne postavitve na odru, prihode in odhode z odra.

2.7 Premierna izvedba, ponovitve in gostovanja

Hitro se je bližal datum naše premiere. Uredili smo vstopnice, vabila in seveda igro promovirali. Pri vabilih nismo pozabili niti na barve občinske zastave. Bili smo prijetno presenečeni, saj je bila prva predstava hitro razprodana, zato smo se odločili, da v istem večeru izvedemo še eno.

Vzdušje na premieri je bilo nepozabno, polno čustev, pozitivne energije, sreče in ponosa, da smo projekt uspešno izpeljali. Gledalci so budno spremljali dogajanje na odru, se s smehom odzivali na humorne vložke in si brisali solze, ki so jim ob najbolj čustvenih prizorih polzele po licih. Odziv gledalcev je bil neverjeten, saj so igralce ob zaključku pospremili z bučnim aplavzom in stoječimi ovacijami. Zaradi velikega zanimanja smo izvedli še tri predstave v domačem kraju. Kasneje smo se predstavili tudi na dveh osnovnih šolah in v sosednjih krajih. Z vsako ponovitvijo smo muzikal še dopolnili, izboljšali in izpilili.

2.8 Težave in prepreke

Največja težava pri pripravi in izvedbi projekta je bila časovna organizacija. Vseh nastopajočih je bilo 30 in zato je bilo zelo težko organizirati primeren termin za vaje. Težava se je pojavila tudi pri iskanju termina za premiero in nadaljnje nastope, saj smo se morali časovno uskladiti z ostalimi sodelujočimi: s tonskim mojstrom, osvetljevalcem

in seveda dobiti termin, ko je bila avla naše šole prosta. Cenovno je bila sama izvedba in vsaka nadaljnja ponovitev kar velik finančni zalogaj, a smo tudi to prepreko s skupnimi močmi rešili. Zaradi vseh organizacijskih skrbi, neprespanih noči in utrujenosti je bil uspeh premiere za nas še toliko bolj doživet in čustven. Ob tako uspešno zaključenem projektu smo pozabili na vse nevšečnosti, ki so ga spremljale, in v spominu ohranili le lepe trenutke, ki nam jih je ta muzikal prinesel.

3 Zaključek

Vesetje, ponos, navdušenje, samozavest in ljubezen so čustva, ki nas prevevajo po izpeljanem projektu. Mislim, da si nihče od nas ni popolnoma predstavljal, koliko dela, odrekovanja in truda je potrebno, da tak projekt izpeljemo. A ko smo ga enkrat začeli, smo ga morali tudi dokončati.

Nastopajoči so bili vedno polni energije in kljub utrujenosti smo čutili pozitivno in sladko pričakovanje zaključenega dela. Sodelovanje je večinoma potekalo brez težav. Med nami so se spletle še trdnejše vezi in prijateljstva. Upam si trditi, da se bo marsikateremu od udeležencev ta projekt vtisnil v spomin in da bo iz njega črpal moč in vero, da je v življenju sposoben narediti marsikaj. Igralci so spoznali, da je nekatere strahove, kot so nastopanje pred publiko, solistično petje, plesanje in dramska igra pred polno dvorano, mogoče premagati samo tako, da se z njimi soočimo. Vsak od njih je začutil ponos do dela, ki smo ga uspešno dokončali. Videli so, da je vredno vlagati trud, se marsikdaj čemu tudi odpovedati, da tako prideš do zadanega cilja. Zanimivo je bilo opazovati sodelovanje otrok različnih generacij. Učili so se drug od drugega in ugotovili, da je skupinsko, timsko delo zelo funkcionalno in uspešno. Naučili so se sprejemati kritike, priznati in popraviti svoje napake ter sprejeti in deliti pohvalo. Hkrati pa menim, da je bil celoten projekt pomemben tudi za njihovo samopodobo, ki je v tem mladostniškem obdobju še kako pomembna.

Nekaj misli nastopajočih po uspešno opravljenem projektu:

»Igralci smo se skozi vaje zelo povezali in vživeli v vloge. Na odru smo bili sproščeni in ponosni, kaj nam je uspelo. Publika je videla vsako podrobnost in nam dala odziv.«

»Razbilo mi je tremo pred petjem v dvorani pred ljudmi.«

»Všeč mi je, da sem bila del te predstave, saj je nastopanje in petje velik del mojega življenja.«

»Sodelovanje pri muzikalu Mamma Mia v poljanskem narečju mi je zelo bogata izkušnja, saj smo poleg plesa, petja in igranja lahko dodali tudi lastno interpretacijo in v vsako vlogo dali del sebe. Naučili smo se odrskega nastopanja in igro tudi popravili/dopolnjevali glede na odziv publike. Mislim, da je to dobra odskočna deska za nadaljnje glasbene izkušnje.«

»Sodelovanje pri muzikalu mi je bilo všeč, čeprav je bilo zelo naporno, saj smo se dobivali dokaj pozno. Vendar sem se zelo zabavala.«

»Bilo mi je zelo lepo, ker smo se veliko družili, smejali, peli, nastopali ...«

»Srečna sem, da sem zaradi svojega poklica lahko del nečesa tako čudovitega, in ponosna, da imamo na naši šoli toliko delavnih, pozitivnih, energičnih in ustvarjalnih učenk in učencev.«

4 Viri in literatura

Glasbena umetnost 9, i-učbenik za glasbeno umetnost v 9. razredu OŠ, Dostopno na naslovu: <http://eucbeniki.sio.si/gum9/3237/index1.html> (Dostop: 5. 5. 2019)

<https://www.mammamia-muzikal.si/> (Dostop: 5. 5. 2019)

[https://sl.wikipedia.org/wiki/Mamma_Mia!_\(muzikal\)](https://sl.wikipedia.org/wiki/Mamma_Mia!_(muzikal)) (Dostop: 5. 5. 2019)

Poučevanje tujega jezika skozi gledališko igro

Ana Fon

OŠ A. T. Linhartar Radovljica, Slovenija, ana.fon@guest.arnes.si

Izvleček

Avtorica v referatu opisuje projekt, ki ga je izvedla pri pouku tujega jezika. Pod njenim mentorstvom so učenci pri rednem pouku neobveznega izbirnega predmeta nemščina napisali in izvedli gledališko igro. Pri tem so upoštevali učni načrt in vključili teme, ki so jih obravnavali pri urah. Avtorica navaja tehtne razloge za uporabo gledališke pedagogike pri pouku. Z opisom posameznih korakov izvedbe projekta želi prikazati preprostost in učinkovitost metode. Ta ustvarja inovativno in zelo sproščeno okolje za učenca ter predvsem spodbuja govorjenje v tujem jeziku na osnovni ravni. Na šoli, kjer je zaposlena, se je pokazala tudi možnost mednarodnega sodelovanja, kar je še bolj spodbudilo učence k učenju jezika in jim ponudilo novo izkušnjo. Navaja nekaj uporabnih strokovnih člankov, ki lahko pomagajo učiteljem, ki se želijo preizkusiti v tej metodi dela.

Ključne besede: tuji jezik, nemščina, gledališka igra, dramatizacija, poučevanje

Teaching a foreign language with drama activities

Abstract

The author describes a project carried out in foreign language classes. The author led the pupils in German lessons to write and perform a theatre play, which considered the German curriculum and integrated the themes from their lessons. The author states cogent examples for using drama pedagogics in class. The step by step description shows the simplicity and efficiency of the method thus creating an innovative and relaxed environment for the pupils. A major factor is to encourage speaking in a foreign language on a basic level. At the author's school an opportunity was developed by co-operating internationally; encouraging the pupils further in learning German, therefore giving them a unique and authentic experience. The author states several useful professional articles, which are significant to teachers, who are intrigued to try out this method of work in the classroom.

Key words: foreign language, German, theatre play, dramatization, teaching

1 Projekt

V referatu je opisan projekt, ki je nastal pri pouku nemščine. Razvil se je precej spontano in se nato razširil vse do mednarodnega sodelovanja. Predstavljena je pomembnost učenja tujega jezika z metodo gledališke igre, ki je v svoji osnovi preprosta, saj ne zahteva nikakršnih pripomočkov, hkrati pa deluje kot spodbudno okolje za učence, ki se imajo priložnost izraziti in razvijati svojo osebnost. Ob sodobni tehniki, ki se tihotapi v naš vsakdan, so trenutki pristne komunikacije vedno bolj cenjeni in gledališki projekt je dokaz, da so otroci željni te pozornosti. Iskrenost in sodelovanje, ki se razvijata ob podobnih izkušnjah, jim bosta pomagala pri razvoju v odgovorno odraslo osebo.

1.1 Udeleženci

Pri projektu so prvo leto sodelovali učenci 4. razreda osnovne šole, ki so obiskovali neobvezni izbirni predmet nemščina. Leto kasneje so bili ti že petošolci in pridružili so se jim novi učenci 4. razreda. Skupno je sodelovalo 24 učencev.

1.2 Učna enota

Ideja za dramaturško izvedbo pouka in končno gledališko igro je nastala spontano. Po Nürnberških priporočilih za zgodnje učenje tujih jezikov (Widlok, Petravić, Org in Romcea, 2010) je učenec v pouk vključen celostno. Pouk tujega jezika mu ponuja vsebine, ki so mu blizu in primerne njegovi starosti. Skozi ustrezne oblike dela učitelj spodbuja osnovno komunikacijo v novem jeziku. Tem priporočilom se zelo približa učbenik Planetino 1, ki ga uporabljamo pri pouku nemščine kot neobveznega izbirnega predmeta v 4., 5. in 6. razredu. Za začetno učenje tujega jezika so v učbeniku primerno razporejene naslednje učne enote: spoznavanje, igra, moja in tvoja družina ter prijatelji. S pomočjo glavnih junakov učbenika se učenci učijo osnovnih besednih zvez in vadijo preproste fraze. Učbenik vključuje veliko pogovorov, ki jih učenci odigrajo. Pri tem prevzamejo vlogo izmišljene osebe in se znebijo strahu pred govorjenjem, saj le posnemajo in zaradi tega niso pod pritiskom. S pomočjo podobnih dialogov lahko kasneje prilagodijo govorno besedilo svojim osebnim željam. V prvi vrsti ti dialogi niso namenjeni publiki, kar še dodatno pripomore k sproščenemu vzdušju v razredu.

1.3 Sestavljanje zgodbe in dialogov

Pri izvajanju dialogov iz zgoraj omenjenih učnih enot so se učenci naučili veliko osnovnih pogovorov. V prvih mesecih učenja so se dialogi lepo nadgrajevali in skupaj smo se veselili naučenega. Učenci so dobili občutek, da bi se ob srečanju z vrstnikom z nemškega govornega področja, npr. poleti na morju, lahko pogovarjali o kar nekaj osnovnih stvareh. Večina učencev je bila zelo sproščena in samozavestna. Zato so se ob predlogu, da bi pogovore sestavili v smiselno celoto in jim dodali zgodbo, razveselili. Ideja, da bi pripravili gledališko igro, je bila na začetku vseč približno polovici, drugi so bili bolj zadržani, nekateri celo proti. Ko smo nato skupaj sestavljali zgodbo in oblikovali

dialoge, pa so vsi prispevali svoje ideje, saj je bil to izziv, ki jih je močno pritegnil. Kljub temu da nekaterih predlogov nismo mogli upoštevati, smo se o smiselnosti posameznih idej pogovorili ter jih utemeljeno sprejeli ali zavrgli. Z individualnim pristopom in spoštovanjem do posameznika so učenci rade volje sprejeli ideje drugih oz. niso bili užaljeni, če njihov predlog ni bil sprejet. Za uspešno delo naprej so bili to ključni trenutki projekta. Skozi celotni proces sestavljanja zgodbe smo se v grobem držali osnov modela, kot ga predlaga avtorica članka strokovne revije za zgodnje učenje nemščine Akaewa (2006), kjer navaja štiri korake do uspešne gledališke igre v razredu. V prvem koraku je to sprejemanje same zgodbe oz. tematike, nato sledita redukcija in abstrakcija zgodbe. Šele nato nastane igra v obliki dialogov.

1.4 Izgradnja celotne predstave

Nastala je zgodba o vesoljčku, ki s svojo vesoljsko ladjo prileti na Zemljo in pristane na šolskem dvorišču. Otroci, ki se tam igrajo, so nekoliko presenečeni, vendar ga ena od deklic pozdravi in celo odpelje k sebi domov. Vesoljček se na Zemlji počuti dobrodošlega in je zadovoljen. S pomočjo posebne naprave lahko govori njihov jezik. Deklica mu predstavi svojo družino in ta ga toplo sprejme. Med pogovorom se čudijo njegovim navadam in on jim pove, da je tako na njegovem planetu. Družino zanima, kje ta planet je in takrat jim vesoljček ponudi, da jih lahko odpelje tja. Z veseljem se takoj odpravijo in tam spoznajo še njegovo družino. Ugotovijo, da imajo veliko skupnega in sklenejo, da bodo odslej prijatelji za vedno.

1.5 Moto in zaključna pesem

Na začetni stopnji učenja tujega jezika je tema prijateljstvo na zelo pomembnem mestu. Z vesoljčkom, ki je sprva tujec, se otroci lahko hitro spoprijateljijo. To je tema, ki jo zlahka vključimo v pouk in otrokom tudi v vsakdanjem življenju pomaga premagovati ovire pri komuniciranju s tujci. Sprejemanje drugačnosti, strah pred neznanim, izražanje osnovnih čustev v drugem jeziku – vse to je zajeto v ta didaktični pristop k učenju tujega jezika. Na šoli smo v času nastanka gledališke igre sodelovali v mednarodnem projektu Erasmus+, kar je odprlo možnost nadgradnje. Zato smo moto »Zdaj smo prijatelji za vedno« prevedli v jezike držav, ki so sodelovale pri projektu ter ga v sklepnem delu predstave v vseh jezikih povedali. Z mislijo na otroke, ki ob koncu predstave ponovno stopijo družno na oder in delujejo kot homogena celota, je nastala tudi avtorska pesem o prijateljstvu.

2 Vaje za predstavo

Po načelih gledališke pedagogike, kot jih povzema Šoštar (2018), je na začetku ure priporočljivo izvesti socialno igro, besedno vajo, improvizacijo na temo ali kaj podobnega. Tako se učenci med seboj povežejo ter spoznajo lastnosti drug drugega, predvsem pa tudi svoje osebne lastnosti. Pouk smo imeli dve uri tedensko, celoten

projekt smo izvedli v času rednih ur, z izjemo predstav, ki smo jih zaigrali izredno in na različnih lokacijah.

2.1 Izbira igralcev in določanje vlog

Že med samim pisanjem dialogov se je pokazalo, kateri učenci se nagibajo k igranju katerih vlog. Nekatere vloge je bilo potrebno dodeliti po spolu, ostale pa smo lahko prilagodili. Z nekaj usmerjanja smo določili vloge, čeprav smo že ob prvi uprizoritvi zaradi bolezni enega učenca morali improvizirati in ugotovili, da skoraj vsi učenci znajo vsa besedila in to ni bila težava. Glede na sramežljivost nekaterih učencev smo poskrbeli tudi za tihe ali zelo preproste vloge, ki pa so jih odigrali z vso resnostjo in zagnanostjo. Učenca, ki ni želel sodelovati, smo prosili, da je med predstavo držal napise oz. slike Zemlje in tujega planeta. Tudi on je svojo vlogo vzel resno in se na ta način uspešno vključil v skupino.

2.2 Izdelava rekvizitov

Učenci na tej starostni stopnji so polni domišljije in ne potrebujejo zunanjih vizualnih pripomočkov za identifikacijo s posamezno vlogo. Zato smo iz preprostih materialov in predmetov za ponovno rabo izdelali le osnovne rekvizite, kot na primer antene za glave vesoljcev. Učenci so sicer želeli izdelati še veliko več različnih rekvizitov, prav tako so si nekateri delali skrbi s tem, kaj bi bilo za nastop potrebno obleči in podobno. Toda kmalu so uspešno prevzeli vodilo igre – da je manj več in da na koncu šteje le pravo prijateljstvo.

2.3 Postavitev na odru

Tudi na samem odru smo se poskušali le z minimalnimi sredstvi orientirati v prostoru. Kulis nismo izdelovali; kjer smo nastopali, smo si pripravili mizo in stole. Ker večina učencev ni še nikoli prej nastopala, so imeli težave s tem, da so govorili stran od publike in ji kazali hrbet. Na vajah je bila to ena večjih težav poleg pretihga govorjenja. Sčasoma smo ti dve hibi skoraj odpravili.

2.4 Izvedba predstave

Prvi nastop smo imeli za starše, in sicer v mesecu maju. Učenci so se tega zelo veselili, lahko so seveda povabili tudi brate in sestre, dedke in babice in res se je v šolski avli popoldne zbralo kar lepo število gledalcev. Učenci so prišli izbrano oblečeni in trema je poskrbela za to, da so bili zelo skoncentrirani in so uspešno nastopili. Časovno je bila predstava umeščena že proti koncu pouka, zato je bila predstava neke vrste zaključek šolskega leta.

3 Širša uporabnost projekta

Kadar pri poučevanju nastane projekt, kot je opisani, se vedno porajajo še nove in boljše ideje, ki jih morda lahko uresničimo v prihodnosti. Nikoli nimamo prav zares enakih skupin učencev, zato morajo biti metode dela dovolj fleksibilne, da se prilagajajo posameznikom. Poleg tega moramo sprejeti dejstvo, da z določeno skupino lahko dosežemo velik uspeh, z neko drugo pa morda ne. Velika prednost gledališke igre v razredu je, da lahko s posameznimi učenci delamo individualno, jim prilagodimo tempo in tudi obseg nalog, ki jih morajo opraviti.

3.1 Delo s starejšimi učenci

Pri neobveznem izbirnem predmetu smo isto gledališko igro uprizarjali še v 5. razredu. Večina učencev je bila istih, saj so nadaljevali s poukom nemščine, nekaj pa je bilo novih. Igro smo malo prilagodili in zamenjali posamezne vloge, večje spremembe pa niso bile potrebne. Tudi starejši učenci bi verjetno radi sodelovali pri podobnem projektu. Oblikovanje skupne igre po njihovih idejah bi jih zagotovo pritegnilo.

3.2 Notranja diferenciacija

V skupini so bili učenci z različnim predznanjem tujega jezika. Mnogim je nizka samozavest vzbujala strah pred nastopanjem. Ti učenci so dobili manjše vloge, da se niso počutili preobremenjeni. Z večkratnimi ponovitvami, ustrezno pohvalo in spodbudo so se tudi oni začeli bolj ceniti in so z veseljem pokazali svoje znanje.

3.3 Medpredmetna povezava

Projekt je že sam po sebi zahteval kar nekaj medpredmetnih povezav, najbolj izpostavljeni sta bili likovna in glasbena umetnost. Pripravili smo tudi predstavitev za učence 3. razredov, ki se odločajo za neobvezne izbirne predmete v naslednjem letu. Učenci so uprizorili igro, nato pa smo izvedli še kratek intervju z njimi. Povedali so, zakaj radi hodijo na nemščino in večina jih je rekla, da zato, ker igramo to predstavo.

3.4 Mednarodno sodelovanje

Gledališka igra se je vključila v mednarodni projekt Erasmus+, zato smo imeli priložnost, da nastopimo v eni od partnerskih šol. V sklopu širšega sodelovanja z osnovno šolo v Avstriji smo se odpravili na ekskurzijo k njim. Navdušili so občinstvo in poželi velik aplavz. Bili so zelo ponosni nase, saj so brezhibno odigrali v tujem okolju, kjer je bila potrebna improvizacija. Ta izkušnja jim je dala lep spomin na učenje tujega jezika.



Slika 1: Nastop v avstrijski osnovni šoli, marec 2019

4 Pogoji za uspešen projekt

- Projekt gledališke igre se vključi v kurikulum, da se lahko v okviru tega obdelajo določene vsebine.
- V dialoge se vključijo že znane besede ali besedne zveze.
- Poudarek je na besednem izražanju.
- Učenci v razredu potrebujejo občutek, da se v projekt podajajo prostovoljno in ne pod prisilo.
- Učenci soustvarjajo projekt.
- Učenci so si na odru med seboj enakovredni.
- Učitelj se zna umakniti in pustiti, da se učenci sami pogovorijo o določenih problemih in jim ne poskuša pomagati že na začetku.
- Podpora učitelju s strani sodelavcev z možnostjo medpredmetnega sodelovanja.

5 Zaključek

Učenci so skozi poučevanje, kot je opisano v referatu, izredno motivirani in se želijo tujega jezika učiti še naprej. Uspeh in zadovoljstvo učencev je največja nagrada za učitelja. S tem potrjuje svoje pozitivno delovanje in to tudi njega motivira za nadaljnje delo. Po mnenju avtorice članka strokovne revije za zgodnje učenje nemščine Sárvári (2013) je gledališka pedagogika celovita metoda učenja in poučevanja ter se lahko uporablja pri vsakem pouku, še posebej pri pouku tujega jezika na primarnem področju.

6 Viri in literatura

Akaewa A.: *Wie eine Spielfassung entsteht*. Frühes Deutsch, Theaterspielen, 2006, 8, str. 12-13.

Kopp G., Büttner S. in Alberti J.: *Planetino 1. Deutsch für Kinder*. Ismaning: Hueber Verlag, 2012.

Sárvári T.: *Sprache und Bewegung – Dramapädagogik für Sprachanfänger in der Grundschule*. Frühes Deutsch, 2013, 28, str. 53.

Šoštar S.: *Ves svet je oder – tudi učilnica* (splet). 2018. (citirano 6. 5. 2019). Prispevki udeležencev 7. konference Gledališka pedagogika. Društvo ustvarjalcev Taka Tuka. Ljubljana. Dostopno na naslovu: <https://www.gledaliskapedagogika.com/prispevki>

Widlök B., Petravić A., Org H. in Romcea R.: *Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen. Neubearbeitung*. München: Goethe-Institut e.V., 2010.

Učenje nemščine korak za korakom

Urška Godler

Osnovna šola Hruševci Šentjur, Slovenija, urska.godler@hrusevec.si

Izvleček

Slovenija je majhna država, slovenski trg pa majhen, a vendarle morata delovati globalno, da preživita. V tem primeru brez aktivnega znanja tujih jezikov ne gre. Ni nujno znati le angleščino, vedno bolj je pomembno znati še drugi tuji jezik. Prispevek opisuje pomen učenja tujih jezikov in navaja razloge, zakaj je pomembno znanje nemškega jezika. Učenci se imajo možnost učiti nemščine že od 4. razreda osnovne šole dalje. Tisti, ki to izkoristijo, usvojijo veliko kvalitetnega znanja. V prispevku je prikazano postopno učenje nemščine pri učencih, starih 10 let. Takrat se že drugo leto učijo nemščine. Predstavljen je primer dobre prakse na temo živali, ki so pri toliko starih učencih zelo priljubljene, saj so jim blizu.

Ključne besede: nemščina, osnovna šola, iPad, izdelava učnega gradiva.

Learning German step by step

Abstract

Slovenia is a small country and its market is also rather small, so both of them need to act globally in order to survive. In such cases, knowledge of foreign languages is absolutely mandatory, and English alone is not enough anymore as it is becoming increasingly essential to be able to speak at least another foreign language. This article analyses the importance of learning foreign languages and provides reasons why learning German is advantageous. Pupils can start learning the German language in the fourth grade of primary school and those who do will acquire a great deal of useful knowledge. The article describes the gradual learning of the German language with pupils older than ten, which is their second year of learning German. An example of good practice is provided, namely the subject of animals, which is very popular with children of this age.

Keywords: German language, primary school, iPad, preparing learning material.

1 Uvod

Slovenija je majhna država, slovenski trg pa majhen. Če želimo Slovenci v današnjem času in globalnem svetu poslovati s tuje govorečimi državami, spoznavati druge kulture, potovati ali komunicirati s svetom izven Slovenije, nam ne preostane drugega, kot da se naučimo tujih jezikov. V veliki meri se tujci ne bodo učili slovenščine v zgoraj opisane namene, čeprav seveda obstajajo tudi izjeme. Enako velja za nemško govoreče države in prebivalce. Poglejmo, zakaj je tako pomembno, da se učimo tujih jezikov, zakaj čim bolj zgodaj in zakaj bi se učili ravno nemščino.

2 Pomen učenja tujih jezikov

»Učenje tujega jezika je izjemna naložba« (Goethe-Institut, 2019). Vrednost te naložbe povečamo, če že otrokom omogočimo, da začnejo učenje tujega jezika v čim bolj zgodnjem obdobju. Takrat se otroci učijo jezika spontano, preko fraz, besednih zvez in situacij. Hkrati se učijo novih socialnih veščin v praksi, spoznavajo življenje in kulture v drugih državah ter celo nove prijatelje. Še več, učenje tujih jezikov jim pomaga razviti samozavest in izgubiti strah govoriti pred drugimi. Poveča zmožnosti koncentracije. Otroci bolje razvijejo svoje osebne kvalitete, toleranco in družabnost, ugotavljajo na Goethe-Institutu (2019). Če se jezikov učimo dolgoročno, da na primer začnemo učenje že v otroštvu, se nam vtisnejo v dolgoročni spomin in jih ne pozabimo. Če pa jih sproti obnavljamo, jih ohranjamo na dolgi rok.

Poleg tega učenje tujih jezikov spodbuja razvoj mišljenja in možganov. Otrokom tuji jeziki pomagajo, da imajo več občutka za kulturo in drugače misleče. Pomagajo jim tudi pri programih izmenjave in dopisovanju po svetu. Znanje tujih jezikov nudi v vsakem starostnem obdobju neizčrpne možnosti v karieri, predvsem na evropskem tržišču, kjer zmeraj več delodajalcev ceni sodelavce z znanjem tujih jezikov. Znanje tujih jezikov kaže na fleksibilnost, prilagodljivost, samostojnost in sposobnost, pravijo na Goethe-Institutu (2019).

3 Pomen znanja nemščine

Zakaj ravno nemščina? Kač, Volčanšek in Ramšak (2016) med drugimi navajajo naslednje razloge:

– Nemščina je po številu govorcev najbolj razširjen materni jezik v Evropi – kot prvi jezik ga govori približno sto milijonov državljanov Evropske unije (EU): v Nemčiji, Avstriji, Švici, Liechtensteinu ter v nekaterih delih Italije, Francije in Belgije.

– Nemščina je najbolj razširjen drugi tuji jezik v EU (takoj za angleščino) in ima predvsem v Evropi velik sporazumevalni obseg.

– Nemščina je pomembna na nekaterih poklicnih področjih z neposrednimi stiki bodisi na področju male obrti bodisi v okviru gospodarskega sodelovanja z nemškim govornim območjem.

– Nemško govorno območje je s slovenskim povezano tudi s tradicijo srednjeevropskega kulturnega prostora. To je še posebno pomembno za spoznavanje povezanosti kultur slovenskega in nemškega jezika.

Preko 70 % poslovnih stikov je namreč z nemško govorečimi deželami. Večina turistov v Sloveniji govori nemško, so mnenja na Goethe-Institutu (2019).

Znati nemško je za Slovence zagotovo velika prednost. Nujno potrebno pa je za tiste, ki delajo v gospodarstvu, turizmu ali kako drugače sodelujejo z nemško govorečimi podjetji. Znanje nemščine je v takšnih primerih zaposlitve nepogrešljivo.

4 Nemščina od 4. do 9. razreda

Učenci imajo že v osnovni šoli možnost, da se od 4. razreda dalje učijo nemščine v obliki neobveznega izbirnega predmeta. To pomeni, da ga lahko izberejo ali pa tudi ne. Če ga izberejo, ga obvezno obiskujejo in so tudi ocenjeni. V takšni obliki se lahko učijo nemščine vse do 9. razreda.

Druga možnost je, da v 7. razredu začnejo obiskovati nemščino kot obvezni izbirni predmet. Tukaj jim je dana možnost, da izmed določenih obveznih izbirnih predmetov (izmed katerih morajo izbrati 2 uri na teden) izberejo nemščino. Ta obvezni izbirni predmet morajo torej obiskovati in so iz njega tudi ocenjeni.

Učenci se učijo nemščine s poslušanjem, z branjem, govorjenjem in s pisanjem. Svoje znanje širijo preko različnih tematskih sklopov, ki so jim blizu glede na starost. Med drugimi temami pri nemščini mislimo tudi na Zemljo in obravnavamo veliko tem, povezanih z njo. Ena izmed takšnih tem so živali, o katerih spregovorimo v 4. in 5. razredu, ko so učenci stari 9 oz. 10 let.

V naslednjem poglavju bomo opisali, kako se učenci v nemščini učijo poimenovati in opisati živali. Ob tem krepijo vse 4 kompetence: poslušanje in branje (pasivno raven) ter govor in pisanje (aktivno raven jezika), hkrati pa s sošolci delijo svoje izkušnje, povezane z njihovimi najljubšimi ali domačimi živalmi in obujajo lepe spomine na prijetne trenutke. Slednje počnejo v maternem jeziku, ker jim je v tujem jeziku še pretežko.

5 Primer dobre prakse: živali

V tem poglavju predstavljamo, kako se učenci v nemščini v drugem letu učenja učijo živali korak za korakom. Najprej se jih naučijo poimenovati, povedati, čigave so (in uporabljati svojilne zaimke), nadalje urijo gladko branje in se naučijo pesmice. Na koncu znajo opisati živali. Pri vsakem koraku predstavljamo taktike in strategije za lažje pomnjenje in na koncu lažje izražanje.

Zakaj ravno živali? Ker je to ena izmed najbolj priljubljenih tem predvsem pri mlajših učencih. Ker jih zanima, se izjemno veliko naučijo. Poleg tega pa nudijo širok spekter načinov, kako se jih (na)učiti.

5.1 Spoznavanje živali

Učenci najprej ob spremljavi slike in zapisa, pripravljenih v Powerpointu, za učiteljico ponavljajo izgovorjavo. Nato si besedišče zapišejo v zvezke. Ker ima nemščina različne spole, ki so izraženi s členi der (moški spol), die (ženski spol) in das (srednji spol), besede napišejo z barvami po naslednjem principu: der – modro, die – rdeče in das – zeleno. Poznavanje spolov jim bo služilo za pravilno izražanje kombinacij s svojilnimi zaimki. Zraven narišejo tudi živali in jih pobarvajo, saj je dokazano, da si je s pomočjo barvnih sličic moč zapomniti veliko več kot samo z besedilom.

5.2 Aplikacija na iPadu ABC Learn German

Učenci pri naslednji šolski uri s pomočjo aplikacije na iPadu ABC Learn German na različne načine utrjujejo besedišče živali: s poslušanjem, z branjem, s pisanjem in z igro spomin, pri čemer učenci dobijo takojšnjo povratno informacijo o tem, ali je bila njihova rešitev pravilna.



Slika 1: Učenje besed z aplikacijo ABC Learn German na iPadu
Vir: ABC Deutsch, Learn German

5.3 Izdelava učnega gradiva

Učenci se razdelijo v skupine po štiri. Nato s pomočjo zapiskov v zvezku sami izdelajo učne kartice, ki vsebujejo sliko, zapis besede v ustrezni barvi glede na spol – der (modro), die (rdeče) in das (zeleno). Ko so učne kartice izdelane, jih enakomerno razdelijo med člane v skupini in nato poimenujejo živali s členom, npr. der Hund, die Katze, das Küken. Pri tem so jim v pomoč barve besed. Igro lahko prilagodijo tako, da tisti, ki se zmoti v poimenovanju živali, pobere cel kup.



Slika 2: Učne kartice, ki si jih izdelajo učenci sami

5.4 Svojilni zaimki

Ko učenci obvladajo poimenovanje živali, je čas, da se naučijo povedati, čigave so vse te živali: najprej na primer mein Hund, meine Katze (moj pes, moja mačka) in dein Vogel, deine Henne (tvoj ptič, tvoja kokoš). V nemščini velja naslednje: kadar je samostalni ženskega spola (z določnim členom die), uporabljamo meine in deine, kadar pa gre za srednji in moški spol (z določnim členom das in der), uporabljamo mein in dein.

Učenci v 1. koraku kombinirajo ustrezen svojilni zaimek z besedo, npr. mein Kaninchen, meine Katze ... V 2. koraku se sprašujejo in odgovarjajo ter uporabljajo svojilna zaimka mein/e in dein/e: Ist das deine Katze? Nein, das ist nicht meine Katze. V 3. koraku pa povprašajo, kje se ta domača žival nahaja, drug učenec v skupini pa odgovarja z najbolj nemogočimi, šaljivimi kombinacijami (predloga se nahaja v Prilogi 1). Vajo lahko izvajajo v parih ali skupinah po 3 ali 4.

Podobno se učenci naučijo zaimkov sein, seine (njegov) in ihr, ihre (njen).

Gl. Prilogo 2.

5.5 Pesem Dort ist eine Henne

Na temo živali učenci spoznajo pesmico Dort ist eine Henne. Ko jo poslušajo prvič, že v veliki meri razumejo, o čem govori (z izjemo nekaterih novih besed). Pesmico poslušamo še dvakrat tako, da učenci zraven besedilo berejo. Tukaj pri gladkem branju pomagata ritem in melodija. Nato pa se preizkusijo v gladkem branju. Cilj je gladko branje, brez zatikanja, s pravilno izgovorjavo besed.



Slika 3: Pesem Dort ist eine Henne
Vir: Das Zauberbuch 1

5.6 Opis živali

Ko učenci usvojijo besedišče in svojilne zaimke, s pomočjo predloge in iztočnic opišejo svojo najljubšo žival (Priloga 3). Povedo, za katero žival gre, kako ji je ime in koliko je stara. Glede na žival opišejo, kakšno perje, rep, noge, kožuh ipd. ima. Povedo, ali je žival velika ali majhna. Nato še opišejo, kaj ima rada in kaj zna. Tukaj si lahko pomagajo s spletnim slovarjem pons.si, da pridejo do zelenih besed, kajti vsega še ne znajo povedati. Na koncu svojo najljubšo žival še predstavijo. Predstavijo pa jo tako, da ne povedo, za katero žival gre, temveč morajo sošolci sami uganiti, katera žival je opisana.

6 Zaključek

Učenci se v veliki meri radi učijo nemščine. Trudimo se, da so dejavnosti pri pouku raznolike, da zadovoljujejo potrebe vseh tipov učencev. Raznolike dejavnosti omogočajo učencem zanimiv pouk. Bolj ko je učencem zanimivo, večja je njihova pozornost. Večja ko je njihova pozornost, bolj sodelujejo. Bolj ko sodelujejo, več se naučijo, saj se s sodelovanjem učijo na izkustven način.

Učencem je v osnovni šoli dana možnost, da se lahko učijo nemščine skupaj 6 let. Nekateri učenci se zanjo odločijo in vztrajajo 6 let, nekateri prenehajo z učenjem prej, nekateri pa se zanjo sploh ne odločijo. Z vstopom v srednje šole bodo tako razlike v predznanju ogromne (na primer 6 let proti 0 let učenja).

Če se učenci začnejo učiti nemščine v 4. razredu in vztrajajo vseh 6 let, se je učijo dovolj zgodaj in na dolgi rok. Znanje se jim bo zaradi dolgotrajne rabe usidrilo v dolgoročni spomin. Če se bodo nemščine učili še v srednji šoli, je ne bodo pozabili, temveč jo bodo nadgradili. Tako jim bo znanje nemščine ostalo vse do poklica in upajmo, da bodo s tem bolj zanimiv kader za delodajalce.

7 Viri in literatura

Goethe-Institut: *Zakaj naj bi se vaš otrok učil nemško? 10 razlogov za nemščino* (splet). 2019. (citirano: 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu:

https://www.goethe.de/ins/si/sl/spr/wdl/warum_deutsch.html

Kač, L., Volčanšek, S., Ramšak S.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Nemščina (elektronski vir)* (splet). Ljubljana. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. 2016. (citirano: 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_nemscina.pdf

M. G. Bertarini, A. Hallier, P. Iotti, S. P. Steubing, *Das Zauberbuch 1*, 1. izd., Recanati: Eli, 2012.

ABC Deutsch, Learn German Beginners [iPad application]. Hector Gonzalez Linan.

Priloge

Priloga 1

MEIN, MEINE (moj)

DEIN, DEINE (tvoj)

DER, DAS	MEIN	DEIN
DIE	MEINE	DEINE

1.

Ist das DEINE Katze?

Nein, das ist nicht MEINE Katze.

Ja, das ist MEINE Katze.

2. Wo ist MEINE Katze?

DEINE Katze ist ...

... unter dem Baum.

... unter dem Auto.

... unter dem Bett.

... draußen.

... auf dem Balkon.

... auf dem Dach.

... im Schrank

... im Garten.

... im Wohnzimmer.

... im Bad.

... in der Küche.

Priloga 2

SEIN, SEINE (njegov)

IHR, IHRE (njen)

	PETER	HANNA
DER, DAS	SEIN	IHR
DIE	SEINE	IHRE

1.

Ist das PETERS Katze?

Nein, das ist nicht SEINE Katze.

Ja, das ist SEINE Katze.

Ist das HANNAS Katze?

Nein, das ist nicht IHRE Katze.

Ja, das ist IHRE Katze.

2. Wo ist PETERS Katze?

SEINE Katze ist ...

Wo ist HANNAS Katze?

IHRE Katze ist ...

... unter dem Baum.

... unter dem Auto.

... unter dem Bett.

... draußen.

... auf dem Balkon.

... auf dem Dach.
... im Schrank
... im Garten.
... im Wohnzimmer.
... im Bad.
... in der Küche

Priloga 3

MEIN LIEBLINGSTIER

Izberi svojo najljubšo žival. S pomočjo spodnjega primera in iztočnic jo opiši. Opis napiši v zvezek. Zraven žival še nariši ali prilepi njeno sliko.

Iztočnice:

mein Lieblingstier

groß/klein

alt

Beine

Schwanz

Fell

mag

kann

Primer:

Mein Lieblingstier ist mein Hund Piki. Er ist groß. Er ist 4 Jahre alt. Seine Beine sind lang. Sein Schwanz ist lang. Sein Fell ist braun, schwarz und weiß. Er mag Fleisch und Wasser. Er kann springen, laufen und bellen.

Potujoča lutka Lucy

Dora Hočevar Jelovčan

OŠ Antona Tomaža Linhartaradovljica, Slovenija, o-atlr.kr@guest.arnes.si

Izvleček

Lucy je terapevtska lutka, ki se nam rada pridruži pri pouku in nam tu in tam malce ponagaja. Včasih se zmoti, včasih pa je ona tista, ki nam razodene prave rešitve. Poleg tega je zelo zvedava in predvsem rada potuje. Našla je prijatelje na Poljskem, v Nemčiji, Italiji ter Grčiji. Po videlih predstavitvah držav, mest in šol, ki jih obiskujejo njeni novi prijatelji, se je odločila, da jih kar obišče. Nadela si je nahrbtnik in s seboj vzela darila iz Slovenije. V tujini so jo z navdušenjem sprejeli, ji razkazali svoje šole in mesta ter ji pripravili darilca za v njeno popotno torbo. Lucy je med seboj spoprijateljila tudi učence. Izbrali so si prijatelja na daljavo iz ene od omenjenih držav. V mesecu decembru so si učenci izmenjali novoletna voščila. Naši učenci so nato pripravili pismo, v katerem so se novim prijateljem predstavili v angleškem jeziku. Učenci so z velikim navdušenjem prejeli pošto iz tujine, brali v tujem jeziku in zapisovali odgovore na zastavljena vprašanja novih prijateljev.

Ključne besede: lutka, pouk, pismo, prijatelj, Evropa, potovanje

Lucy, the travelling puppet

Abstract

Lucy is a therapeutic doll, who likes to join us in the classroom. She can be a bit funny. Sometimes she makes a mistake, and sometimes she is the one who reveals the answers to us. Besides, she is very curious, and she likes to travel. Lucy found friends in Poland, Germany, Italy and Greece. After the presentations of the countries, cities, and schools, that her new friends go to, she decided to visit them. She put on a backpack and took gifts from Slovenia. Abroad they have embraced her with enthusiasm, and showed her their school and city. Students have prepared gifts for her travelling bag. Lucy has also connected students from different countries. They have chosen a friend at a distance from one of these countries. In December, students exchanged New Year's greetings. Our students then prepared the letters, in which they have described themselves. They were very excited to receive reply letters from abroad, read them in a foreign language, and write the answers to the questions they have received from their new friends.

Key words: a puppet, a lesson, a letter, a friend, Europe, travel

1 Delo z lutko v razredu

Zgodnje poučevanje pomembno vpliva na nadaljnje učenje.

Kopačin (2005, 31) izpostavlja, da je potreba po interakciji in komunikaciji z drugimi osebami ena od temeljnih človekovih potreb. Razdevšek Pučkova (1996, 2) v svojem študijskem gradivu navaja, da posameznikova čustva spremljajo notranje ali zunanje motivacijske spodbude, ki so lahko pozitivne ali pa negativne. Pri negativnih spodbudah posameznika spremljajo neprijetni občutki, kot so strah, tesnoba in razočaranje. Pozitivne motivacijske spodbude pa spremljajo prijetna čustvena stanja, kot so zadovoljstvo, veselje, pričakovanje in navdušenje.

Učitelj ima pri uvajanju tujega jezika pomembno vlogo, saj je obdobje, ko se učenci srečujejo z njim, odločilno za ustvarjanje pozitivne jezikovne samopodobe. Majaron (2006, 39) navaja, da je najti svoje mesto med vrstniki za učenca pomemben element, ki mu pomaga zgraditi pozitivno samopodobo. Prav občutek zavedanja samega sebe in svojih sposobnosti je eden najdragocenejših rezultatov, ki jih spontano prinese čarobno ustvarjanje z lutko.

Mladi učenci mnogo lažje sprejemajo tuji jezik, če se z njim igrajo, se samostojno udeležujejo pri različnih aktivnostih in izdelujejo razne projekte. Brumen (2000, 46) zato meni, da moramo vključevati v pouk tujega jezika jezikovne strukture, ki ustrezajo naravnemu pridobivanju jezika. Tako kot materni jezik, je tudi tuji jezik ustno in pisno jezikovno sredstvo, ki ga na začetni stopnji osvojimo predvsem s pomočjo slušnih in govornih spretnosti ter z aktivnim, lastnim početjem in dejanjem, z vključitvijo vseh čutil. Tako moramo vključevati naloge in aktivnosti, ki spodbujajo radovednost učencev, razvijajo in izražajo njihove sposobnosti, misli, ideje, občutke in želje. Z lutkami in pesmimi se lahko učenci na zanimiv in sproščen način učijo tuji jezik.

Lutkovna umetnost izvira iz davnih ritualov. S prenosom energije v predmet, ki ga oživlja s svojim pogledom in rokami, lutkar verjame v čarobno preobrazbo, verjame v moč lutk. (Majaron, 2000) V učiteljevi roki postane lutka prijetnejši sogovornik od učiteljeve avtoritete in od njegovega prodornega pogleda. Majaron (2008) dalje navaja, da izgled lutke ni pomemben ter da lahko uporabimo tudi preproste lutke in igrače. Pomembno je, da iz enosmerne frontalne komunikacije postane posredna, dvosmerna komunikacija, ki otrokom ne predstavlja stresa. To pa pripomore k lažjemu, hitrejšemu in trdnejšemu pomnjenju vseh prvin tujega jezika. Korošec (2003, 197) meni, da otrok lutki bolj verjame kot odraslemu, čeprav lutka oživi šele, ko jo prav ta odrasla oseba animira z gibom in glasom. Lutko lahko uporablja tako učitelj kot učenec. Je čarobna stvar, za katero se učenec lahko skriva. Zupančič (2002) navaja, da je lutka lahko tista, ki se moti in izraža želje, ki bi jih sicer otrok zakopal globoko vase. Kocutar (2001) razlaga, da se učenci preko lutke lažje znebijo strahu pred nastopanjem. Svojo energijo projicirajo v lutko, ne pa neposredno v publiko, zato so lahko bolj sproščeni, neposredni in razigrani, kot bi bili brez nje.

Preko igre, ki se začne s psihičnim in fizičnim gibom lutke, se ustvari svojevrsten jezik znakov. (Peštaj, 2000, 51) Jakelj (2000) meni, da je lutka primerna pri neverbalni komunikaciji še zlasti pri otrocih, ki so nespretni pri verbalnem izražanju in slabše razumejo besede. Majaron (2000, 35) izpostavi, da se neverbalna komunikacija polagoma spremeni v besedno, najprej ob vsakdanjih situacijah. Postopoma napreduje

v komunikacijo z vse bogatejšim besediščem, tvorjenjem stavkov in izmišljanjem dialogov.

Imaginarnost lutke ter njena življenjska zgodba, ki se korak za korakom skozi šolsko leto odvija pred otrokovimi očmi, prikazujeta problemske situacije, ki jih lahko razreši le preko pomoči otrok. Pri reševanju namišljenih problemov pa otroci razrešujejo konkretne probleme in pridobivajo znanja o resničnem svetu. (Gobec, 2000, 38)

Čustvena plat otrokovega razvoja je enako pomembna kot doseganje kognitivnih ciljev. Igra, ki jo vodi senzibilen učitelj, bo otroka pripeljala do kurikularnih ciljev sproščeno, z veliko delovne vneme in želje po ustvarjanju. (2005, 38) Korošec H. (2006, 125) hkrati opozarja, da ni dovolj zavedanje učitelja, da se ob lutkah vsi dobro počutijo – tako on, kot otroci. Pomembni so tudi cilji, zaradi katerih pri svojem delu lutke uporablja. Načrt za delo mora biti zasnovan jasno, a tako da dopušča tudi kreativnost in improvizacijo. Porenta (2003, 173) navaja, da so lutke in zgodbe uporabljene kot izhodišče za raznolike dejavnosti ter kot stičišča različnih področij šolskega dela. Pouk poteka celostno, z zgodbami in lutkami se skuša približati otroku ter zbuditi zanimanje za raziskovanje neposrednega življenjskega okolja. Ob takšnih dejavnostih otroci spoznajo, da je pridobivanje znanja prijetno, razburljivo in zanimivo ter da je učenje njihovo lastno odkrivanje znanja.

Kniflic (2005, 18) meni, da bi v šolskem učnem procesu morali izkoristiti vsak trenutek, da bi otrokom ponudili lutko, saj z njeno uporabo uresničujemo vzgojne in izobraževalne cilje.

1.1 Cilji projekta

- Popestriti pouk tujega jezika.
- Motivirati učence za učenje angleščine.
- Razvijati sporazumevalne zmožnosti v tujem jeziku.
- Spodbujati prijetna čustva in empatijo.
- Razvijati zmožnosti socialnega učenja in samostojnost.
- Povezati učence z učenci iz tujine.
- Predstaviti okolje in kulturo držav partneric.
- Raziskovati svojo kulturno dediščino ter spoznavati geografske značilnosti Slovenije.
- Poglobljati zavest o jeziku kot sporočanju sredstvu in jezikovnemu sistemu.

1.2 Časovni raspored

Tabela 1: Raspored nalog glede na časovni okvir

november	Vsaka šola, vključena v projekt, pripravi predstavitev (<i>Naša država, naše mesto, naša šola</i>).
december	Izmenjava novoletnih voščilnic z lepimi željami.
januar–junij	Izmenjava pisem med učenci partnerskih šol.
januar–junij	Izmenjava lutke, priprava predstavitve.
junij	Ovrednotenje projekta.

2 Kulturno povezovanje

V duhu današnjega časa je izredno pomembno urjenje socialnih veščin ter razvijanje sporazumevalnih zmožnosti. Učenci mnogokrat vprašujejo po razlogih in smiselnosti učenja tujih jezikov. Namesto njim oddaljene razlage jim lahko ponudimo konkretne primere za uporabo vsem skupnega jezika. V sklopu projekta smo se povezali z razredi v Nemčiji, Italiji, Grčiji in na Poljskem. Učenci so takoj ugotovili, da sporazumevanje v nam znani slovenščini ne bo učinkovito, saj nas v tujini ne bodo razumeli. Novoletna voščila smo tako zaradi spoznavanja različnih jezikov izdelali v angleščini ter tudi v maternem jeziku. Učencem je bilo zanimivo poizkušati brati v različnih jezikih, še posebej zanimiva se jim je zdela grščina.



Slika 1: Izmenjava novoletnih voščil.

Vsak razred, ki je sodeloval pri povezovanju, je izdelal predstavitev svoje države s pomočjo slike, besede in tudi glasbe. Učenci so tako slikovito spoznali različne države z njihovimi geografskimi značilnostmi, naravnimi znamenitostmi in posebnostmi. Spoznali so tudi narodna oblačila ter tradicionalno hrano omenjenih držav. Pogledali smo si video posnetke s predstavitvijo mest, od koder prihajajo učenci ter fotografije njihovih šol.

2.1 Lutka na potepu po Evropi



Slika 2: Lutka Lucy načrtuje pot po Evropi.

Lutka Lucy je odšla na pot kot poglobitev doživljanja povezave med učenci. Učiteljice so poročale o velikem navdušenju učencev ob prihodu lutke. Vsak razred je Lucy popeljal po svoji šoli in nato še k znamenitostim v njihovem mestu, kjer so pripravili tudi slikanje z lutko. Tako so tudi naši učenci videli znamenitosti njihovih mest in doživljali, kot da so del lutkinega popotovanja. Na vsaki šoli je lutka prejela darilce, ki je značilno za tisto državo.

Tabela 2: Države in mesta, ki jih je obiskala lutka Lucy.

Slovenija	Radovljica
Poljska	Nowa Ruda
Nemčija	Bottrop
Italija	di Codroipo
Grčija	Kavala

Travelling path

1. Slovenia
2. Poland
3. Germany
4. Italy
5. Greece



Slika 3: Pot lutke Lucy po Evropi.

Vir: <http://www.mapchart.net> (18. 12. 2018)

2.2 Izmenjava pisem

“Kar slišim, to pozabim. Kar vidim, to si zapomnim. Kar naredim, to razumem.”
(Konfucij)

Sodelovanje med državami je vzpodbudila želja po izkustvenem učenju. Želja po spoznavanju in povezovanju je pri učencih močno izražena. Pri sodelovanju z otroki iz tujine je uporaba tujega jezika nujna in tako so učenci pridobili občutek za smiselnost učenja tujih jezikov. Komunikacija je potekala preko na roko zapisanih pisem, poslanih preko pošte. V izmenjavo je bilo vključenih 112 učencev iz petih evropskih držav. Starost učencev je bila v razponu od 9 do 12 let.

Zasnovo je bilo, da bi pripravili izmenjavo pisem, kjer se učenci predstavijo drug drugemu. Zapisali so, kakšen je njihov izgled, kje živijo, kateri je njihov najljubši šolski predmet, njihov hobi ipd. Ob branju povratnih pisem se je v učencih prebudila želja po daljšem sodelovanju. Z navdušenjem so pripravili povratna pisma, kjer so opisali tudi svojo družino, najljubšo hrano, pijačo, glasbo ipd. Želeli so si sporočiti tudi, kako in kje bodo preživljali poletne počitnice. Poleg zapisanega pisma so učenci samostojno dodajali fotografije svojih domačih živali, risali risbe, izdelovali so kuverte, dodajali nalepke ali celo pripravili majhna darilca za prijatelje iz tujine.



Slika 4: Pisma naših učencev, poslana v tujino.

2.3 Uporaba tehnologije

Za uspešno sodelovanje in povezovanje z drugimi državami se je bilo potrebno povezati tudi preko računalnika. S pomočjo strani TwinSpace smo ustvarili svojo spletno stran, kamor smo poleg razporeda izmenjave pisem objavili tudi fotografije in predstavitve. Tako so si jih lahko pogledali učenci v vseh partnerskih državah.

Pri pripravi predstavitve lutke Lucy v mestu Radovljica so učenci samostojno uporabljali fotoaparater in slikali lutko ob znamenitostih v mestu. Fotografije smo uredili v PowerPoint predstavitvi in jo objavili na spletni strani Padlet.

Lotili smo se izdelave predstavitvenega videa v animaciji zaustavljenih gibov (Stop Motion Animation). Učenci so si izmislili zgodbo in jo zapisali v angleščini. Pripravili smo rekvizite in posneli mnogo fotografij ob premikanju lutke. S pomočjo snemalnika zvoka smo posneli učence, ki so brali zgodbo o odhodu Lucy na pot ter oboje združili v risanko.

3 Zaključek

Učenci so v našem šolskem prostoru navajeni prejemati podatke in dejstva. Ob začetku projekta je bilo opaziti pomanjkanje lastne aktivnosti učencev za iskanje idej, kako predstaviti svojo državo učencem iz tujine. Ob prihodu lutke Lucy se je motivacija dvignila in učenci so podajali ideje, kje vse se lahko z njo slikamo v našem mestu ter na naši šoli, da le-to predstavimo novim prijateljem. Skupaj smo odšli na sprehod in opravili nekaj fotografij. Vsak razred, ki je prejel lutko Lucy, je z njo napravil tudi skupinsko slikanje. Naši učenci so z zanimanjem opazovali učence iz različnih držav.

Ob pisanju prvega pisma so učenci potrebovali nekaj usmeritve. Bili so željni sodelovanja, a še vedno malce zadržani. Povratna pisma so učenci težko pričakovali in jih nato sprejeli z velikim navdušenjem. V njih se je porodila želja po komunikaciji in z veseljem so se lotili pisanja novega pisma, mnogi tokrat že samostojno ob manjših usmeritvah. Opaziti je bilo, da so se pri drugem pismu še bolj potrudili tudi z dodatki. Sami so želeli izdelati tudi pisemske ovojnice, dodajali so fotografije, risali so ilustracije, dodajali sličice njihovih najljubših likov ter igric ipd. Izkušnja dopisovanja z učencem iz druge države je mnogo bolj zanimiva in spodbudna, kot učenje s pomočjo delovnega zvezka. Učenci so pri pisanju uporabili do sedaj pridobljeno znanje in se urili v pisanju pisnih sestavkov v tujem jeziku.

Lutke po navadi uporabljamo pri delu z mlajšimi učenci, saj tako pozabijo na našo realnost in se potopijo v svet domišljije, svet, ki je varen in kjer je vse mogoče. Zakaj nekaj tega magičnega sveta ne bi podarili tudi starejšim učencem? Tekom izvedbe projekta se je izkazalo, da čeprav so že »veliki,« se prav radi javijo, da bodo oni držali lutko. Pogosto so spraševali, kdaj se zopet Lucy vrne k njim domov.

Ob prilagojeni aktivnosti, ki jim bo v izziv, je lutka odlična popestritev šolskega dela tudi pri učencih druge triade osnovne šole. Lutka je medij, s katerim kreativno dosegamo cilje učnega načrta.

4 Viri in literatura

Brumen, M.: *Lutke in pesmi – uspešni koraki pri pridobivanju zgodnjega učenja tujega jezika*. Razredni pouk 2/2000, str. 46–48.

Gobec, D.: *Iz take smo snovi kot sanje ... Projektno delo z lutko – pedagoški model milanskih vrtcev*. Lutka: revija za lutkovno kulturo, februar 2000, št. 56, str. 36–43.

Jakelj, M.: *Lutka na splošno in lutka v šoli*. Katarina, oktober/november 2000, str. 12–14.

Klančnik Kocutar, K.: *»Lutka je univerzalen pripomoček.«* Katarina, december/januar 2001, str. 2, 3.

Knific, M.: *Lutkovno gledališče pri pouku*. Razredni pouk, 2/2005, str. 18–20.

Korošič, H.: *Lutke in gledališka igra kot oblika simbolne igre*. Sodobna pedagogika 2/2003, str. 190–205.

Korošič, H.: *Lutka – otrokov vsakdan v šoli*. Razredni pouk, 2/2005, str. 35–41.

Korošič, H.: *Vključevanje lutk v vzgojno-izobraževalno delo*. Sodobna pedagogika 3/2006, str. 120–145.

Majaron, E.: *Lutka-idealna povezava didaktičnih smotrov*. Lutka: revija za lutkovno kulturo, št. 56, februar 2000, str. 33–35.

Majaron, E.: *Možnosti lutke pri doseganju kurikularnih ciljev v osnovni šoli*. Analize in prikazi, 2/2006, str. 38, 39.

Majaron, E.: *Ko priskoči lutka ... (Drugačen pouk angleščine)*. Mozaik 2008, št. 16, str. 14.

Peštaj, M.: *Zlatko Bastašič in njegovo terapevtsko delo z lutkami*. Lutka: revija za lutkovno kulturo, št. 56 (februar 2000), str. 50–55.

Porenta, A.: *Zgodbe in lutke kot sredstva za motiviranje učencev*. Sodobna pedagogika 2/2003, str. 172–189.

Razdevšek /Pučko, C.: *Dejavniki motivacije*. Povzetki s predavanj, Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 1996/97.

Zupančič, J.: *Kako do boljšega znanja (Lutka pri pouku)*. Katarina, september/oktober 2002, str. 30, 31.

Uporaba termalne kamere FLIR ONE Pro pri pouku fizike v osnovni šoli

Primož Hudi

II. osnovna šola Celje, Slovenija, primozhudi@gmail.com

Izvleček

Motiviranost učencev je ključnega pomena za uspešno sodelovanje med učitelji in učenci. Termalna kamera je ena izmed modernih pripomočkov, ki lahko učinkovito popestrijo raziskovanje naravoslovnih pojavov in tako dvignejo zanimanje pri predmetu. Učenci se v osmem razredu pri fiziki srečajo s snovjo o svetlobi. V sklopu razlage spektra elektromagnetnega valovanja obravnavamo tudi infrardečo (IR) svetlobo, ki je očem nevidna. Termalna kamera FLIR ONE Pro, nam prikaže IR svetlobo na način, da jo naše oči detektirajo na podlagi različnih barv na zaslonu tablice. Barve predstavljajo temperaturo na posameznih delih opazovanega telesa, tj. infrardeča termografija. V devetem razredu je na vrsti obravnava toplote (prevajanje, sevanje, konvekcija), pri kateri je kamera spet dobrodošla. Podrobno so opisani primeri fizikalnih poskusov v osnovni šoli, pri katerih je smiselno uporabiti kamero. Dodani so tudi praktični primeri uporabe kamere v vsakdanjem življenju.

Ključne besede: Infrardeča kamera FLIR ONE Pro, termografija, IR svetloba, poskusi, fizika

Using the FLIR ONE Pro thermal camera at physics lessons in elementary school

Abstract

Motivation is one of the key features, which is important for successful work in a classroom for both, teachers and pupils. Using modern gadgets in physics classes, such as a thermal camera, is an efficient way to enthuse pupils for researching natural phenomena and trigger interest in understanding this subject. Pupils in the eighth grade learn about light, which includes the infrared light (IR). Since the infrared light is invisible to human eyes, the thermal camera helps to sense that invisible light by visualizing temperature of the observed body and convert warmth in a scale of different colours. In this way, the thermal camera makes infrared light visible to the human eye. Camera comes in handy also in the ninth grade to explain radiation, convection and passing of warmth.

Key words: Infrared camera FLIR ONE Pro, thermography, IR light, experiments
Physics

1 Uvod

Fizika je na številnih lestvicah po priljubljenosti v spodnji polovici predmetov ali celo blizu dna. Pri pouku je ključnega pomena, da učenci čim več eksperimentirajo in preko sodobnih naprav, raziskujejo naravoslovne pojave. Priljubljenost predmeta bi bila zagotovo višja, če bi imeli učenci dostop do moderne opreme.

Zakaj se je torej smiselno v fizikalnih učilnicah nasloniti ravno na termalne kamere?

Ljudje lahko zaznamo nekatera infrardeča sevanja kot obliko toplote. Če ima telo visoko temperaturo, oddaja poleg infrardeče, tudi vidno svetlobo; takšen primer je lahko ogenj ali razžarjen kos jekla/stekla. Človeška bitja nimamo tako visoke temperature in ne "žarimo", vendar pa vseeno oddajamo infrardečo svetlobo. Z našimi očmi je ne moremo zaznati, jo pa jasno detektirajo nekateri inštrumenti, kot npr. očala za nočno opazovanje in pa tudi termalne kamere. ^[1]

Kamero je priporočljivo uporabiti pri več različnih obravnavanih temah tako v osmih, kot tudi v devetih razredih. Slike in video-posnetki so dovolj nazorni, da učitelj brez težav predstavi bistvo eksperimenta, šola pa za to ne rabi odšteti več tisoč ali celo več deset tisoč evrov za nakup kamere.

2 Karakteristika kamere

Optimalna izbira, ki ustreza potrebam v osnovni šoli je infrardeča (IR) kamera podjetja Flir, model kamere se imenuje FLIR ONE Pro. Ta za slabih 500 eur ponuja hkratni pregled slike tako v vidnem kot infrardečem spektru. Na treh različnih mestih lahko merimo temperaturo v realnem času. Tipalo infrardeče kamere zagotavlja resolucijo 160 x 120 slikovnih točk ^[2], kar se sliši zelo malo, vendar s pomočjo namenske programske opreme in simultane zajema slike še z vidno kamero, omogoča solidno sliko (1440 x 1080). Kamera nima lastnega zaslona, ampak je pritrjena direktno na telefon ali tablico. Po pogovoru z dobaviteljem, zaradi optimizacije operacijskega sistema, kamera bolje funkcioniira z iOS kot Android sistemom. Cena je enaka za oba. Dimenzije kamere so zelo prikladne; 68 × 34 × 14 mm, hkrati pa ima zanemarljivo maso, tj. 36,5 g. Zajema lahko temperature od -20 do +400 stopinj Celzija. Navaditi se je potrebno, da določena barva avtomatično ne pomeni specifične temperature, ker se temperaturna skala ves čas spreminja. Kamera konstantno meri spremembe temperature in jih po podatkih proizvajalca prikazuje s ± 3 °C ali ± 5 % natančnostjo. Baterija bi lahko bila boljša, omejena je na eno uro delovanja. Seveda pa se kvaliteta slike ne more primerjati s profesionalno opremo, ki že v osnovi ponuja bistveno večje resolucije slik, cena pa je temu tudi primerna.

3 Delovanje kamere

Vsako telo, ki ima višjo temperaturo od absolutne ničle (0 Kelvinov ali -273 stopinj Celzija), seva toploto. »To sevanje infrardeče svetlobe, ki jo predmeti oddajajo, posebna leča usmerja v kamero. Osvetljena svetloba se skenira s faznim nizom infrardečih detektorskih elementov. Elementi detektorja ustvarijo zelo podroben temperaturni vzorec, imenovan termogram. Potrebna je le tridesetinka sekunde, da detektorski niz pridobi informacije o temperaturi, s katero se tvori termogram. Ta informacija je pridobljena iz več tisoč točk v vidnem polju detektorske matrike. Termogram, ki ga ustvarjajo detektorski elementi, se prevede v električne impulze. Impulzi se prenesejo do enote za obdelavo signalov in do vezja z namenskim čipom, ki prevaja informacije iz elementov v podatke za prikaz.

Enota za obdelavo signalov pošlje informacije na zaslon, kjer se slika formira z različnimi barvami, odvisno od intenzivnosti infrardečega sevanja. Kombinacija vseh impulzov, iz vseh elementov, ustvari sliko ^[3].«

4 Uporaba kamere v šoli

V osmem razredu učenci spoznajo, da vidna svetloba predstavlja zelo majhen del elektromagnetnega spektra valovanja z valovno dolžino od približno 380 do 750 nanometrov. To so opredeljene valovne dolžine, ki jih človeško oko še zazna. Infrardeča svetloba ima daljšo valovno dolžino, od približno 760 nanometrov do enega milimetra. Zaznajo jo določene vrste žab, rib in kač ^[4]. Nekateri snovi prepuščajo IR svetlobo, druge pa jo zelo uspešno blokirajo. Debelina materiala ni bistvena, pomembna je njena struktura. Steklo, aluminjasta folija ali navaden list papirja, svetlobo zelo uspešno blokirajo; pleksi steklo in nakupovalna vrečka pa vidno prepuščata IR svetlobo. V praksi lahko naredimo poskus, na način, da si obraz prekrijemo z nakupovalno vrečko; na zaslonu tablice bo jasno vidno, da se pod vrečko skriva človeški obraz. Navadno steklo zelo uspešno odbija IR svetlobo, se pa toplotni odtis roke jasno vidi, če roko nekaj sekund držimo na steklu. Na ta način je vidno prevajanje toplote. Učitelj lahko naredi dve škatli, prva je narejena iz zatemnjenega pleksi stekla, druga pa iz zatemnjenega stekla. Nato v eno in drugo škatlo postavi toplokrvno žival in obe škatli snema z navadno in termalno kamero.

Pri obravnavi sil je v učnem načrtu predvidena obravnava sile trenja. Po navadi učenci drgnejo eno roko ob drugo in hitro začutijo, da roki postaneta topli. Z radiranjem po klopi in hkratnim snemanjem, lahko na nekaj stopinj natančno določimo, za koliko stopinj Celzija se segreje miza. Z radiranjem se lahko tudi podpišemo.

V devetem razredu je uporaba kamera smiselna pri večjemu naboru tem: pri pretvorbi energij, vpeljavi pojma temperatura in toplota ter pri elektriki. Učitelji pogosto poudarjajo, da se energije pretakajo iz ene oblike v drugo. Trditev je smiselno podkrepiti s preprostim poskusom, kjer težko kovinsko kroglo z višine vržemo na zvezek in opazujemo toplotni odtis krogle. Mi opravimo delo, da kroglo dvignemo. To delo se naloži v potencialno energijo. Ko jo spustimo, se povečuje kinetična energija in hkrati zmanjšuje potencialna energija. Ob trku se kinetična energija v celoti pretvori

v notranjo energijo, kar nakazuje lokalni dvig temperature. O prožnostni energiji se v tem primeru ni smiselno pogovarjati, ker kroglja ne odskoči.

Sol zniža tališče ledu in če položimo tanko vrvico na led, nato pa dodamo sol, lahko po nekaj minutah dvignemo kocko ledu. Spremembo temperature lahko posnamemo s kamero in v obliki »Timelapse-posnetka« poskus predvajamo pri uri.

Pri teoriji učencem predstavimo, da lahko notranjo energijo povečamo ali zmanjšamo z opravljanjem dela ali z dovajanjem/odvajanjem toplote. Če s kombinirnimi klešči držimo žlico in jo na silo upogibamo, se lokalno izredno segreje. Test naredimo s kamero in z rokami, ker žlica doseže res visoko temperaturo. Učence moramo nujno opozoriti, da se lahko opečejo. Tako prikažemo demonstracijo dviga notranje energije z opravljanjem dela. Podoben poskus naredimo na način, da z vrtalnikom zvrtno luknjo v trd les ali v kovino. Zaradi trenja temperatura močno naraste.

Toplota prehaja s telesa na telo preko toplotnega stika iz področja z višjo temperaturo na področje z nižjo temperaturo na tri načine. Prvi je prevajanje ali kondukcija – direktni stik dveh teles; drugi konvekcija ali mešanje (dviganje toplega in spuščanje hladnega zraka); tretji pa sevanje ali radiacija. Višjo temperaturo kot jo ima telo, bolj močno telo seva (Sonce je eden boljših primerov).

Demonstracijo kondukcije je enostavna. V tanek plastični lonček in debelejšo keramično skodelico za čaj hkrati nalijemo vročo vodo in hitro opazimo, da keramika bistveno slabše prevaja toploto kot plastika. Tekočino postavimo v hladilnik/skrinjo in skuhamo čaj. Nato si z višine zlivamo tekočino v usta ali tekočino preprosto spijemo s pomočjo slamice. Eno roko postavimo v mešanico ledu in vode, potem pa obe hkrati postavimo pred kamero. Enako segreti roki postavimo na različne materiale (kamen, stena, stiropor, steklo, les) in opazujemo, koliko časa ostane toplotni odtis na njih. V nadaljevanju sledi pogovor o prevodnikih in izolatorjih, toplotni kapaciteti... Učenca po roki ali vratu namažemo s čistim alkoholom. Ta hlapi in uspešno odvajata toploto z dela telesa, s katerim je v stiku.

Konvekcijo lahko prikažemo z uporabo vertikalno postavljene votle bakrene palice dolžine 50 cm ali več. Palica naj bo vpeta v stojalo. Nad in pod odprtino sta fiksno nameščena dva digitalna termometra, ki sta povezana na Vernierjevo tablico LabQuest 2. Pred začetkom poskusa je priporočljivo oba termometra umiriti, nato pa z gorilnikom na sredini segrevati bakreno palico, medtem ko program na tabli izrisuje graf $T(t)$. Hkrati, ko učitelj z gorilnikom segreva baker, učenec z IR kamero snema poskus. Meritve so presenetljivo prepričljive. Spodnji termometer ne pokaže bistvenega odstopanja od sobne temperature, pri zgornjem pa se temperatura v pol minute dvigne za 50 stopinj Celzija. Paziti je potrebno, da se noben od termometrov direktno ne dotika kovine (prevajanje). Pri drugem poskusu za dokazovanje konvekcije potrebujemo nekaj litrsko posodo, v katero nalijemo hladno vodo. V posodo postavimo erlenmajerico s pluto zamaškom in slamico, v kateri je zelo topla voda. Obarvana topla voda začne izstopati iz erlenmajerice in se dvigati proti površju. Čez nekaj časa, se naredi jasna meja med toplo vodo na vrhu in hladno vodo spodaj. Takrat je pravi trenutek, da v posodo postavimo ledeno kocko. Ta ohladi vodo, gostota se ji lokalno zniža in voda potone.

Klasični eksperiment, ki prikazuje emisijo toplotnega sevanja je Leslijeva kocka, katere ploskve so prevlečene z različnimi snovmi, kar omogoča meritve razlik sevanja toplote v različnih smereh ^[5]. Vanjo se nalije vroča voda, kot je prikazano na posnetku ^[6].

Za izvedbo preprostega poskusa pri obravnavi tlaka plina potrebujemo zgolj poceni sprej pod tlakom. Ko plin izstopi se razširi in pri tem ohladi, kar je na posnetku obarvano z modro barvo.

Pri elektriki obravnavamo več učinkov električnega toka. Eden izmed njih je toplotni učinek. Če več različnih upornikov zvežemo vzporedno, se različno segrejejo. Pri naslednjem poskusu potrebujemo ovitek od podolgovatih žvečilk (na eni strani je aluminijsta folija, na drugi papir). Najprej ovitek odrežemo tako, da je pravokotne oblike, nato pa ga pri sredini z vsake strani zožamo. Ko aluminijasta priključka priključimo na navadno AA baterijo napetosti 1,5 volta, naredimo kratek stik, pri katerem steče dovolj velik tok, da se papir vžge.

Primerljiva svetilnost LED svetila in klasične žarnice z volframovo žarilno nitko sevata bistveno različno količino toplote. Rezultat meritve lahko povežemo z vprašanjem zakaj imamo v stanovanju luči; za segrevanje prostora ali za razsvetljavo.

S kamero lahko proučujemo segrevanje/pregrevanje različnih elektronskih komponent: polnilec za telefon, prenosni računalnik, LCD ekran, različne električne komponente v stanju pripravljenosti, notranjost računalnika (po navadi je stranica stacionarnega računalnika pritrjena z dvema vijakoma), segrevanje grelnika za vodo, klasičnega predpotopnega grelnika z navitjem žice, indukcijo, projektor...

5 Uporaba kamere v življenju

Cena termalnih kamer se je znižala, posledično se je spekter uporabe v različnih poklicih razširil. Navedenih je nekaj primerov:

- odkrivanje in sledenje ljudi v iskalnih in reševalnih akcijah;
- iskanje ognja oz. žarišč, iskanje ljudi (dim prepušča bistveno več infrardeče kot vidne svetlobe);
- termografija stavb (toplotni mostovi so iz obeh strani zgradbe lepo vidni. Zunaj kamero pritrdijo na kvadkopter, ki posname poljubno obliko hiše, stolpnice);
- boj proti terorizmu;
- nadzor kakovosti izdelkov v proizvodnji;
- v astronomiji;
- raziskave in razvoj novih izdelkov;
- testiranje in pomoč pri diagnozah v medicini (npr. zgodnje odkrivanje raka na dojkah) ^[7];
- biologi preučujejo obnašanje živali ponoči, ko ni dovolj vidne svetlobe ali je sploh ni;

- odstrel živali ^[8]...

6 Zaključek

Eksperimentiranje s termalno kamero prinese nasmešek na obraz marsikaterega učenca in se pri številnih obravnavanih temah izkaže za zelo pameten nakup. Kamera mogoča testiranje ogromno različnih zanimivih teoretičnih vprašanj, ki jih lahko na preprost in inovativen način dokažemo tudi v praksi. Teorija iz učbenika se osmisli in tako snov učenci lažje povezujejo med seboj.

7 Viri in literatura

- 1 [Nasa Science](https://science.nasa.gov/ems/07_infraredwaves) Share The Science. *Tour of the Electromagnetic Spectrum* (online). 2019. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://science.nasa.gov/ems/07_infraredwaves.
- 2 Flir. *Pro-Grade Thermal Camera For Smartphones Flir One Pro* (online). 2019. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.flir.com/products/flir-one-pro/>
- 3 Howstuffworks. *How Night Vision Works* (online). 2019. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://electronics.howstuffworks.com/gadgets/high-tech-gadgets/nightvision2.htm>
- 4 Sciencing. *Animals that can see infrared light* (online). 2019. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://sciencing.com/animals-can-see-infrared-light-6910261.html>
- 5 Južnič S.: *Fizik Simon Šubic (1830-1903)* (splet). 1999. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-YHX2J0L4>
- 6 Youtube. *Thermal Radiation and Leslie's Cube* (online). 2016. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=CIRrU6JuBOc>
- 7 Thermology. *Medical & Veterinary Infrared Thermal Imaging* (online). 2019. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://thermology.com/>
- 8 P&Rinfrared. *A new way of hunting* (online). 2019. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://pr-infrared.com/>

German System of Practice Enterprises

Marianne Kneer

Kaufmännische Schule Geislingen, Germany,
Kneer@ksgeislingen.de

Abstract

A Practice Enterprise (PE) is a trainee-run company that operates like a real business silhouetting a real enterprise's business procedures, products and services. A PE resembles a real company in its form, organisation and function. Under the guidance of a trainer/coach and business mentors, students and trainees create their Practice Enterprises from product development, production and distribution to marketing, sales, human resources, accounting/finance and web design. As "employees" of the PE, trainees are responsible for its performance. They carry out market research, place advertisements, buy inventory, plan logistics, sell simulated goods or services and pay wages, taxes, benefits, etc. Each company engages in business activities, both nationally and internationally, with other companies within the Practice Enterprise network, following standard commercial business procedures and frameworks.

There is no actual transfer of real goods and money but the trade transactions and financial exchanges take place for real: orders are made, invoices issued and payments transferred, financial records maintained, including information about creditors, debtors, stock holders, etc. Today, EUROPEN-PEN International administers a worldwide network of over 7,000 Practice Enterprises (PEs) in schools, universities, vocational training institutions, companies and training centres in more than 40 countries around the world. Over 200,000 trainees train in PEs each year and there are national Central Offices in each country that administer the national Practice Enterprises. We have four different Practice Enterprises at our school and students work in one of these enterprises at least one day a week.

Key words: Practice Enterprise, company, students, trainees, network, Central Office

Športno plezanje v šoli: metoda navezovanja, uporaba Grigrija in varovanja od zgoraj na »top rope«

Andrej Kokalj

Škofijska klasična gimnazija, Zavod sv. Stanislava, Slovenija,
andrej.kokalj@stanislav.si

Izvleček

Pri plezanju je še posebej zanimiva in privlačna komponenta gibanja v vertikali, ki se giblje po robu sicer varnega padca. Plezanje plezalcu ponuja zadovoljstvo pri spremljanju lastnega napredka in ga vodi od enostavnih gibov do zapletenih koordinacijskih tehnik. Občutek obvladanja mikro oprimkov in stopov ali pa eksplozivno gibanje v previsni steni daje učencem in dijakom možnost neskončne raziskave, ko enkrat spoznajo ta svet. V šoli športno plezanje pomeni alternativo kolektivnim športom, ki ob primerni organizaciji, metodiki in izpolnjevanju varnostnih zahtev dopolni učno-vzgojne načrte. Posebno pozornost je treba nameniti zlasti pravilnemu varovanju pri plezanju na visokih stenah. Univerzalni pripomoček Grigri je varen, vendar ga moramo znati pravilno upravljati in obvladati nekatere specifične prijeme za varno uporabo. Prav tako moramo poznati tehniko varovanja od zgoraj, tako imenovano varovanje na »top rope«, in upoštevati pravilo dvojnega preverjanja.

Ključne besede: športno plezanje, šolska športna dejavnost, metoda navezovanja, vrvna tehnika in varovanje, varovalni pripomoček Grigri, športno plezanje kot igra.

Sports Climbing in School: Method of tying in, use of Grigri device and »top rope« belaying technique

Abstract

A particularly intriguing and appealing feature with climbing is a vertical movement that is made on the verge of an otherwise safe fall. Climbing offers climbers satisfaction by following their own development and making them shift from simple moves to complex coordination techniques. The feeling of mastering small crimps and footholds or explosive movements in an overhang enable pupils and students to endlessly explore the world of their admiration. In school climbing can represent an alternative to team sports and it supplements educational plans with some adequate organisation, suitable methodology and improved safety precautions. That is why it is essential to pay special attention to safety and belaying techniques when climbing on high walls. It is important to use belay device Grigri properly – this universal device is rather safe, but it is crucial we learn some special techniques for managing it. It is also important we use the »top rope« belaying technique and double-check rule.

Key words: sports climbing, sport activity at school, method of tying in, rope technique and safety, belay device Grigri, sports climbing as a game.

1 Uvod

V času vrhunskih uspehov slovenskih plezalcev je športno plezanje postalo nadvse prepoznavno v širši javnosti, vedno bolj pa je priljubljeno tudi v športni rekreaciji kot del športnih vsebin v šoli. Dodatno priznanje in težo daje tudi dejstvo, da se je športno plezanje uvrstilo v redni program olimpijskih iger leta 2020 v Tokiu.

1.1 Kratka zgodovina športnega plezanja

Korenine športnega plezanja segajo v začetek dvajsetega stoletja. Prosto plezanje je dobilo poseben pomen konec šestdesetih in še bolj na začetku osemdesetih let dvajsetega stoletja v ZDA. »Free climbing« je postalo gibanje, ki je pomenilo več kot pove zgolj prevod. Izražalo je način življenja v naravi, fizično zahteven šport, ki je terjal izredno koncentracijo in visoko stopnjo motivacije.

Nedvomno so predhodniki modernega športnega plezanja tudi alpinisti, kot so Angelo Dibona, Otto Herzog, R. Rossi in pripadniki tako imenovane skupine Alpinismo acrobatico v Dolomitih, pa tudi Robert Alain in Reinhard Karl. Slednji je dal s prosto ponovitvijo smeri Pumpriss neposreden povod Mednarodni zvezi planinskih organizacij (UIAA) za priznanje takrat še nedosegljive sedme stopnje. Vzporedno se je plezanje razvijalo tudi v ZDA v peščenjakih ob Labi, v bivši Nemško-demokratski republiki in Češko-slovaški socialistični republiki. Tam so se začela rojevati kasnejša pravila prostega plezanja (pogovorno poimenovana »alles frei«). Specifičen primer je prav tako Fontainebleau pri Parizu, kjer je bila že leta 1913 ustanovljena skupina plezalcev, imenovana Groupe de Rochassiers. Med plezalce, ki so največ prispevali k napredku športnega plezanja v sedemdesetih in osemdesetih dvajsetega stoletja, lahko štejemo nemška plezalca Kurta Alberta in Wolfganga Güllicha, pa tudi nekaj ameriških plezalcev, ki so že takrat preplezali smeri do ocene 7c+. Prvo smer z oceno 8a+, poimenovano Grand Illusion, je leta 1979 preplezal Toni Yaniro, ki je veljal za najboljšega plezalca poč. W. Güllich je leta 1987 v Frankenjuri preplezal tudi smer Wallstreet, prvo z oceno 8c. Ta ocena je do začetka devetdesetih let veljala za zgornjo mejo težavnosti v športnem plezanju. Pri ženskah se je ta meja ustavila pri oceni 8b z vzponom Isabelle Patissier v smeri Sortileges leta 1988.

Zadnja leta najboljši športni plezalec, Čeh Adam Ondra, je leta 2017 z neverjetno oceno 9c preplezal trenutno najtežjo smer na svetu, poimenovano Silence, v norveškem Flatangerju. Pri ženskah pa je Američanka Margo Hayes istega leta v plezališču Siurana v Španiji uspela v smeri La Rambla in postala prva ženska, ki ji je uspelo preplezati smer težavnosti 9a+.

1.2 Tekmovanja v športnem plezanju

Za prvo mednarodno tekmovanje v športnem plezanju štejemo tekmovanje Sportroccia v Bardonecchi pri Torinu leta 1985. Čeprav so bila tekmovalna pravila še ohlapna, je to tekmovanje pokazalo, da je plezanje v težavnosti (kjer je bistven element dosežena višina, ne pa čas) lahko zelo zanimivo. Na tekmi smo imeli tudi naše zastopstvo. Naslednje leto so tekmovanje ponovili, le da so ga razširili na dve tekmi — štelo je za prvo prvenstvo Italije. Med moškimi je zmagal Patrick Edlinger in med ženskami Catherine Destivelle. Leta 1989 je stekel tudi že prvi uradni svetovni pokal. Po sedmih tekmah je skupni zmagovalec postal anglež Simon Nadin, med ženskami pa

francozinja Nanette Raybaud. Plezanje se je predstavilo tudi na olimpijskih igrah v Albertvillu leta 1992 in leta 2005 v okviru olimpijskih iger v Torinu. Leta 2020 bo športno plezanje v Tokiu prvič v zgodovini v rednem programu olimpijskih iger. Danes je svetovni pokal v športnem plezanju že uveljavljen in medijsko prepoznaven, saj si lahko prenos tekem ogledamo tudi neposredno na domači televiziji RTV Slo.

V bivši Jugoslaviji so prvo tekmovanje pripravili po vzoru Italijanov v Splitu na Marjanu. Čeprav je bilo še nekaj podobnih tekmovanj, za prvo »pravo« tekmovanje štejemo državno prvenstvo v Ospu leta 1988. Tudi Slovenci smo aktivno sodelovali pri razvoju športnega plezanja. Vse od leta 1996 v Zlatem Polju v Kranju v organizaciji Komisije za športno plezanje (KŠP) in pod vodstvom Toma Česna poteka tekma za svetovni pokal v težavnostnem plezanju. Na slovenskih tleh so bile med letoma 2011 in 2013 prav tako organizirane tri tekme za svetovni pokal v balvanskem plezanju na zunanji balvanski steni v občini Log - Dragomer. Med slovenskimi tekmovalci velja omeniti Janjo Garnbret, kar štirikratno svetovno prvakinja, in njene predhodnice: Martino Čufar, Natalijo Gros in Mino Markovič, med moškimi predstavniki pa zlasti Klemna Bečana in plezalce nove generacije: Jerneja Krudra, Domna Škofica in Anžeta Peharca.

S tekmami za državno prvenstvo v starejših in mlajših kategorijah so bila organizirana tudi tekmovanja za osnovne in srednje šole. Najdaljšo tradicijo ima tekmovanje na Škofijski klasični gimnaziji v Šentvidu, kjer od leta 1995 pod vodstvom Andreja Kokalja v okviru šolskih športnih tekmovanj Zavoda za šport Planica in KŠP poteka državno srednješolsko prvenstvo. Leta 2019 je bilo organizirano že jubilejno 25. tekmovanje s 170 sodelujočimi dijaki iz vse Slovenije. V okviru šolskih športnih tekmovanj Zavoda za šport Planica so sicer organizirana tudi državna prvenstva za osnovnošolce, ki so zaradi številčnosti celo ločena na vzhodno in zahodno regijo.

2 Športno plezanje v šoli

Od konca osemdesetih let dvajsetega stoletja je z razvojem infrastrukture tudi športno plezanje v šolah počasi dobilo svoj prostor in možnost za razvoj. S postavitvijo nizkih in visokih plezalnih sten, ki so bile postavljene v devetdesetih letih, je plezanje postajalo vse bolj priljubljena oblika športne rekreacije. Ne preseneča podatek, da imamo v Sloveniji trenutno že več kot 140 različnih umetnih plezalnih sten (vir: <https://ksp.pzs.si/plezalisca.php?tip=3>, 3. 5. 2019). Vzporedno seveda poteka tudi izobraževanje strokovnih kadrov tako na klubski kot na šolski ravni. Večinoma so organizatorji vadb in tečajev športnega plezanja v šolah še vedno športno-plezalni klubi in društva, vendar je ponekod športno plezanje uspešno organizirano tudi kot šolska interesna dejavnost ali pa je celo vključeno v redni del programa pri pouku športa.

2.1 Zagotavljanje varnosti pri športnem plezanju v šoli

V tem podpoglavju se bomo omejili na dvoransko športno plezanje, torej na plezanje na umetnih stenah, ki jih je treba razdeliti na dve kategoriji: plezanje na nizkih oziroma balvanskih plezalnih stenah in plezanje na visokih plezalnih stenah, kjer sta potrebna varovanje z vrvjo in obvladanje osnov »vrvne« tehnike. Dokler učenci oziroma dijaki ne obvladajo vsaj osnovnih vrvnih manevrov, mora za varnost v celoti poskrbeti učitelj.

Varno športno plezanje obsega: navezovanje in dvojno preverjanje; pravilno uporabo varovalnih pripomočkov; usvojeno znanje o komunikaciji med plezalcem in varujočim; varovanje od zgoraj, tako imenovano varovanje na »top rope«; varovanje plezalca, ki pleza v vodstvu; vpenjanje; pravilno zaustavljanje padcev; gibanje plezalca v smeri. Šele takrat, ko plezalec obvlada vse naštetе postopke, lahko govorimo o varnem plezanju in varovanju.

Pri nizkih plezalnih stenah je zagotavljanje varnosti enostavnejše, saj odpadejo vsi vrtni manevri, prav tako tudi uporaba plezalnega pasu, varoval itd. Iz tega razloga vadbe za mlajše otroke, zlasti predšolske, praviloma potekajo na nizkih stenah. Na visokih stenah je delo drugače organizirano in terja več plezalnega znanja. Pri uporabi varoval je sprva treba plezalce seznaniti z dvema varovalnima pripomočkoma: z varovalno ploščico in samozateznim varovalom – najbolj poznan je Grigri proizvajalca Petzl. Ploščica je enostavna za uporabo, vseeno pa moramo upoštevati, da padec zahteva veliko pozornosti, saj mora varovalec del sile padca zadržati z roko. Pri Grigriju se pri obremenitvi (padec, visenje) naprava samodejno zablokira, pri čemer je sila padca na roko enaka nič.

Strokovni delavec s področja športnega plezanja lahko izvaja proces športne vadbe za do vključno osem posameznikov, če nimajo vsi vsaj naziva pripravnik športnega plezanja (PŠP), in proces športne vadbe za do vključno deset posameznikov, če imajo vsi vsaj naziv PŠP (Pravilnik komisije za športno plezanje, 2019). Ker učenci in dijaki v šolah večinoma nimajo nazivov PŠP, to pomeni, da lahko učitelj navadno dela z največ osmimi učenci oziroma dijaki, za kar je potrebna ustrezna organizacija pouka oziroma interesne dejavnosti. V praksi se sicer v plezalno razvitejših okoljih najde kar nekaj učencev, ki so že pri štirinajstih letih opravili izpit za PŠP (v srednjih šolah tudi za športnega plezalca (ŠP)). Ti učenci lahko učitelju pomagajo pri varovanju in nadzoru soplezalcev, kar lahko precej olajša organizacijo pouka ali vadbe.

3 Metoda navezovanja, uporaba Grigrija in varovanja na »top rope«

Na visokih plezalnih stenah je varnost na prvem mestu. Učence oziroma dijake moramo postopoma usposobiti, da čim bolj samostojno in suvereno obvladajo vrtno tehniko, ki je potrebna za varno plezanje in varovanje. Za začetnike je sicer obvezno varovanje od zgoraj, ki ga imenujemo varovanje na »top rope«. Šele takrat, ko to tehniko popolnoma usvojijo, lahko začnemo z učenjem plezanja v vodstvu. Učence najprej seznanimo z načinom navezovanja – vozlom, ki ga imenujemo opletena osmica (glej sliko 1).



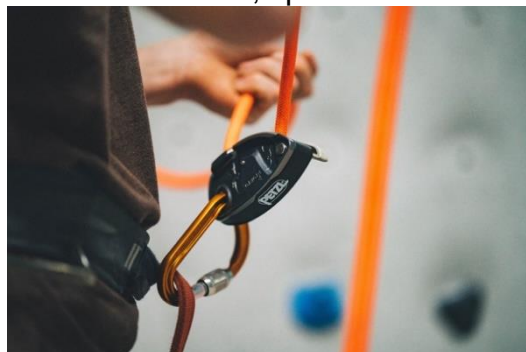
Slika 1: Prikaz pravilno opletene osmice (osebni arhiv)

Vozel naredimo tik ob pasu, da nas pri plezanju ne moti, in ga zategnemo. Prosti konec vrvi naj bo dolg vsaj 10 centimetrov, vendar naj ne bo predolg, saj nas lahko kasneje ovira pri plezanju oziroma vpenjanju. Najbolje je, da s tem koncem naredimo še dodatni varovalni vozel. Učencem nato predstavimo pravilen način rabe Grigija. Začnemo s pravilno vstavljenjo vrvi – pomagamo si lahko z ilustracijami na varovalu (glej slika 2).



Slika 2: Prikaz pravilno vstavljenje vrvi (osebni arhiv)

Pomembno je opozoriti, da obstaja tudi možnost napačne vstavitve vrvi. Le pravi način nam bo zagotovil zanesljivo blokado vrvi ob padcu. V naslednjem koraku varovalo z vponko, ki ima obvezno varovalno matico, vpenemo na manevrsko zanko (glej sliko 3).



Slika 3: Prikaz varovala, vpetega na manevrsko zanko

Vir: <https://blog.gearcoop.com/reviews/battle-of-the-belay-devices/> (16. 5. 2019)

Pred začetkom plezanja nujno preverimo, ali je Grigri vstavljen pravilno. Pravilo dvojno preverjanje je obvezno tudi kasneje, ko vse manevre že obvladamo. Varujoče je treba še opozoriti na pravo oddaljenost od stene, ki je približno od 1 do 2 metra (glej sliko 4).



Slika 4: Primer varovanja in pravilna oddaljenost varujočega od stene (osebni arhiv)

Pomembno je, da se naučimo tudi pravilnega spuščanja z »ročko« pri spustu plezalca, kjer je ključno, da vrv vedno držimo s spodnjo roko in je ne izpustimo (glej sliko 5).



Slika 5: Prikaz manevra spuščanja z »ročko« ob spustu

Vir: <https://climbsoill.com/products/petzl-grigri-plus-review/> (16. 5. 2019)

Dodati je še treba, da je jasna komunikacija med varujočim in plezalcem pri plezanju ključnega pomena. Pomembno je, da se že začetniki učijo pravilne komunikacije in da so pri tem dosledni. Varujoči in plezalec se morata med vzponom in spustom jasno, razumljivo in nedvoumno sporazumevati.

4 Športno plezanje kot igra

Janja Garnbret navaja: *»Najbolj sem bila očarana nad tem, da pri plezanju noben gib ni enak in da obstaja veliko različnih načinov, kako preplezati neko smer.«* (Vir: www.mladi-upi.si/clanek/up/janja-garnbret.html, 3. 5. 2019).

Čeprav je športno plezanje individualni šport, kjer se vsak plezalec spopada z lastnimi problemi, pa plezanje hkrati vsebuje tudi ogromno elementov igre. Ure vadbe morajo biti zabavne, raznovrstne, zanimive za otroke vseh potreb in starosti. Otroci s tem razvijajo skupinski duh, spoštovanje skupinskih vrednot in spodbujajo drug drugega pri premagovanju različnih ovir. Prek igre razvijajo gibalne in plezalne sposobnosti ter druge veščine. Prisotna je tudi določena mera tekmovalnosti, kar nekatere otroke

spodbudi k večji aktivnosti in koncentraciji med izvedbo nalog. Prav tako je skupno doživljanje veselja otrok ob opravljeni nalogi večje (Voglar, 2016, 28).

Nekateri primeri iger pri plezanju:

- tiha maša: gre za neslišno plezanje, katerega namen je tiho, nadzorovano in natančno stopanje po oprimkih;
- sestavljanke: prvi plezalec določi tri oprimke, nadaljuje drugi, ki doda še tri, in tako dalje. Smer postaja daljša in zahtevnejša, plezalci pa urijo plezalni spomin;
- Slepo plezanje: na nezahtevnejšem delu stene skušamo plezati z zavezanimi očmi;
- plezanje z eno nogo: pri tej vaji so plezalci prisiljeni dinamično prestavljati eno nogo, kar pomaga zlasti plezalcem, ki plezajo preveč statično in nekontrolirano;
- upočasnjeno gibanje: namenoma plezamo zelo statično, kot na počasnem posnetku, s tem pa razvijamo kontrolo in natančnost giba;
- srečanje: na steni z dobrimi oprimki poskušata dva plezalca plezati en prek drugega, ne da bi se pri tem dotaknila tal.

5 Zaključek

Pri plezanju je varnost na prvem mestu. Pomembno je, da učence postopno naučimo osnov vrhne tehnike in varovanja. Sprva jih seznanimo s pravilnim navezovanjem in z osmico ter s pravilno uporabo varovalnega pripomočka – v tem primeru smo izpostavili Petzlov Grigri. Na začetku naj učenci plezajo samo z varovanjem od zgoraj oziroma na »top rope«. Pomembno je tudi dosledno upoštevanje pravila dvojnega preverjanja, s katerim lahko zagotovimo popolno varnost. Šele takrat, ko učenci dobro poznajo postopke varovanja, lahko samostojno plezajo.

Plezanje na visokih in nizkih stenah, kjer lahko plezalec sam, s partnerjem ali skupino soplezalcev rešuje in si zastavlja kratke plezalne probleme, ponuja ogromno izzivov, možnost osebnega športnega napredka in zdravo mero medsebojnega tekmovanja. Športno plezanje ne predstavlja le dobrega načina za krepitev telesne moči, gibljivosti in koordinacije, temveč tudi izpopolnjuje naš čut za sodelovanje, spodbujanje, zaupanje in odgovorno ravnanje do drugih soplezalcev, kar kaže na dragoceno vzgojno in pedagoško kakovost tega vse bolj priljubljenega športa.

6 Viri in literatura

Daneshyar, Y.: *Petzl Grigri + Review* (splet). 2017. (citirano 16. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://climbsoill.com/products/petzl-grigri-plus-review/>.

Guček, V.: *Prvi koraki v svet vertikale*. Ljubljana: Sidarta, 2010.

Juričinec, P.: *Študij športnega plezanja po bolonjskem programu na Fakulteti za šport, diplomsko delo* (splet). 2009. (citirano 7. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.fsp.uni-lj.si/COBISS/Diplome/Diploma22055100JuricinecPolona.pdf>.

Klofutar, J.: *Gradivo za pridobitev naziva športni plezalec* (splet). 2013. (citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.pzs.si/javno/KSP/usposabljanja/GRADIVO%20%C5%A1portni%20plezalec.pdf>.

Kokalj, A.: *Zgodovina prostega in športnega plezanja, seminarsko gradivo* (splet). 2006. (citirano 21. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://lea.hamradio.si/~s51kq/photo_album/Climbing_and_Mountaineering/pdf_climbing/ALPINIZEM/Zgodovina_plezanja.pdf.

Leskošek, B. (ur.), Cecić Erpič, S., Čufar, M., Grilc, P., Guček, V. in Simonič, A.: *Osnove športnega plezanja*. Ljubljana: Fakulteta za šport, 2003.

Mladi upi. *Janja Garnbret* (splet). 2019. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu: www.mladi-upi.si/clanek/up/janja-garnbret.html.

Möscha, L.: *Plezanje kot igra*. Ljubljana: Modrijan, 2008.

Peterlin, J.: *Razvoj športnega plezanja v obdobju od 1990 do 2015, diplomsko delo* (splet). 2016. (citirano 27. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.fsp.uni-lj.si/cobiss/diplome/Diploma22047470PeterlinJernej.pdf>.

Philpot, J.: *Battle of the Belay Devices* (splet). 2018. (citirano 16. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://blog.gearcoop.com/reviews/battle-of-the-belay-devices/>.

Pravilnik komisije za športno plezanje o usposabljanju na področju športnega plezanja. *Planinska zveza Slovenije, Komisija za športno plezanje* (online). 2019. (citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://ksp.pzs.si/javno/dokumenti/ksp_pzs-pravilnik_ksp_o_usposabljanju.pdf.

Voglar A.: *Organizirana vadba športnega plezanja za otroke, diplomsko delo*. Ljubljana: Fakulteta za šport, 2016.

Mednarodna izmenjava z Estonijo in primeri dobrih praks

Jana Koritnik

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, jana.koritnik@bc-naklo.si

Izvleček

Konec septembra 2018 je potekalo enajstdnevno praktično usposabljanje v Estoniji na poklicnoizobraževalnem center Pärnumaa Kutsehariduskeskus (PVEC), ki se ga je udeležilo šest dijakov živilskih programov Biotehniškega centra Naklo z učiteljema. Izmenjava je potekala v okviru projekta »Mi V Evropi«, katerega namen je dijakom omogočiti opravljanje praktičnega usposabljanja v tujini. Projekt je nastal zaradi potrebe po internacionalizaciji centra in izboljšanju zaposljivosti dijakov ter njihove konkurenčnosti na domačem in evropskem trgu dela. Tokrat sta bili glavni področji usposabljanja živilstvo in prehrana, zato so dijaki praktično usposabljanje opravljali v šolski kuhinji in slaščičarski delavnici. Poleg strokovnega usposabljanja so opazovali, katere primere dobrih praks iz šole in Estonije bi prenesli v Slovenijo ter preučili možnosti prenosa teh praks v domače okolje.

Ključne besede: mobilnost, primer dobre prakse v tujini, zaposljivost, praktično usposabljanje, živilstvo

International exchange with Estonia and examples of good practices abroad

Abstract

At the end of September 2018, two teachers from the Biotechnical Centre Naklo together with six students of food-processing programmes participated in the eleven-day mobility at the Pärnumaa Kutsehariduskeskus (PVEC) vocational education center in Estonia. The mobility was a part of the project "We In Europe", which aims to enable students to take practical training abroad. The project was created not only to internationalize the center but also to improve the employability of its students and make them more competitive on the domestic and European labor market. The focus of the mobility with Estonia was food processing, therefore, the students did their practical training in the school kitchen and confectionery workshop. In addition to professional training the teachers and the students agreed to observe examples of good practices not only at the Pärnumaa Kutsehariduskeskus center but also in Estonia in general. We also determined which practices could be implemented into Slovenian context.

Key words: mobility, an example of good practice abroad, employability, practical training, food processing

1 Uvod

V okviru projekta Mednarodne izkušnje za boljšo zaposljivost doma in v Evropi »Mi V Evropi« sva se učiteljica z Biotehniškega centra Naklo odpravila na strokovno usposabljanje kot spremljevalca dijakov v mesto Pärnu v Estoniji. Spremljala sva skupino šestih dijakov živilskih programov. Trije dijaki so takrat obiskovali tretji letnik programa živilsko-prehranski tehnik, dva dijaka drugi letnik istega programa, ena dijakinja pa je obiskovala tretji letnik programa pek.

Na izmenjavo smo se odpravili v okviru projekta »Mi V Evropi«, katerega namen je dijakom omogočiti praktično usposabljanje v tujini. Učiteljem pa projekt omogoča strokovno usposabljanje in navezovanje novih ter ohranjanje že obstoječih stikov z institucijami v tujini.

Poleg praktičnega usposabljanja smo si z dijaki zastavili cilj, da opazujemo primere dobrih praks, ne le na šoli, ki smo jo obiskali in pri praktičnem pouku, temveč tudi v Estoniji, in da ugotovimo, katere primere dobrih praks bi bilo mogoče prenesti v Slovenijo, slovenski šolski sistem in na našo šolo, zato smo morali pobliže spoznati zgodovino Estonije in estonski šolski sistem.

2 Projekt »Mi V Evropi«

Glavni namen projekta »Mi V Evropi« je dijakom omogočiti opravljanje praktičnega usposabljanja v tujini. Po navedbi koordinatorice projektov na Biotehniškem centru Naklo Špele Langus smo s projektom začeli leta 2015, trajal pa naj bi vse do leta 2020. Nastal je zaradi potrebe po internacionalizaciji centra in izboljšanju zaposljivosti naših dijakov ter njihove konkurenčnosti na domačem in evropskem trgu dela. Z izmenjavami v okviru projekta dijaki spoznavajo delo, način razmišljanja in dobre prakse v tujini, ki jih prenesejo v slovensko okolje na ravni centra in tudi na individualni ravni. Internacionalizacija ni omogočena le tistim, ki se izmenjav udeležujejo, temveč tudi tistim, ki ne odhajajo v tujino, saj dijaki in učitelji stalno širimo svoje izkušnje in znanje, pridobljeno na izmenjavah, ter jih vsakodnevno vključujemo v pouk, center pa gosti tudi številne dijakove in učitelje iz tujine, ki nam pokažejo svoj način dela, poučevanja in delovanja.

Med drugim so cilji projekta še zagotavljanje odprtosti v evropsko okolje, izpopolnjevanje izobraževalnih vsebin in njihova skladnost z evropskim trgom dela. Cilj je povečanje strokovnih in ključnih kompetenc dijakov in tudi njihov osebni razvoj ter razumevanje tujih kultur.

3 Praktično usposabljanje v Estoniji

Na praktičnem usposabljanju v Estoniji sta bili glavni področji usposabljanja živilstvo in prehrana. Diakinje in dijaki so svoje delo opravljali v šolski kuhinji in v slaščičarski delavnici na poklicnoizobraževalnem centru Pärnumaa Kutsehariduskeskus (PVEC), ki se nahaja na jugozahodu Estonije v mestu Pärnu. Šolski center je bil ustanovljen leta 2003 z združitvijo treh poklicnih šol v regiji. Obiskuje ga kar 1300 dijakov in 2000 udeležencev izobraževanja odraslih. Na centru je zaposlenih 130 delavcev, od tega je 90 učiteljev. Leta 2012 je bil center prenovljen in tako je dobil novo moderno opremo ter sodobne delavnice in učilnice. Kampus obsega štiri enote in nudi številne izobraževalne programe. Organizacijsko se šola deli na tri oddelke: tehniški oddelek, oddelek turističnih storitev, strežba ter oddelek izobraževanja odraslih. Na šoli izvajajo

programe tretje stopnje, ki so podobni slovenskim dvoletnim (nižjepoklicnim) programom. Dijaki lahko izbirajo med programi mizar, gozdar in pomočnik v strežbi. Številnejši od teh so poklicni in tehniški srednješolski programi. Ti izobraževalni programi so: gradbenik, pečar, kuhar, prodajalec, pek, slaščičar, varilec, tesar, pomočnik v logistiki, električar, mehanik, strokovnjak za informacijske sisteme, delavec v turizmu, frizer in kozmetičar. Poleg poklicnih programov za dijake šola ponuja številne tečaje in usposabljanja za odrasle.

Ena največjih prednosti šole je tesno sodelovanje z delodajalci, ki jim pomagajo določiti poklicne kompetence, ki so potrebne za boljšo zaposljivost po končanem šolanju. Šola se ponaša tudi z aktivnim sodelovanjem pri razvoju regije. Zaradi številnih mednarodnih projektov in mobilnosti so dijaki ustrezno usposobljeni za domači in evropski trg dela.

3.1 Naloge dijakov in učiteljev pred mobilnostjo, med njo in po njej

Pridobiti informacije o šoli in Estoniji je bila naloga dijakov pred mobilnostjo, na katero so se morali temeljito pripraviti. Natančna priprava dijakov je postala stalnica na centru, saj se jim z opravljanjem prakse v tujini prizna praktično usposabljanje z delom za tekoči letnik, mobilnosti so na ta način uspešno izpeljane, dijaki pa dobijo pozitivno izkušnjo in znanje. Priprave potekajo na geografskem, zgodovinskem, kulturnem in jezikovnem področju, tako da dijaki pripravijo vodnik o državi, ki jo bodo obiskali. Izdelali smo vodnik o Estoniji, kjer so dijaki opisali naravnogeografske značilnosti, zgodovino, kulturo in umetnost, hrano in etnologijo, šport ter pogoste fraze v estonščini. Na vsaki izmenjavi poteka predstavitev Slovenije, naše šole in programov na šoli, kar morajo dijaki pripraviti s pomočjo mentorjev. Tokrat sva se učitelja z dijaki dogovorila, da opazujejo (tako na šoli kot tudi izven nje) primere dobrih praks, ki bi jih lahko prenesli v Slovenijo in kaj bi lahko v Sloveniji »poestonili«.

Za uspešno izpeljane prakse v tujini morajo dijaki poleg opravljanja prakse pisati spletni dnevnik ali blog in dnevnik aktivnosti. Mi smo za to delo določili večere, ki smo jih preživeli v hostlu, v katerem smo v času mobilnosti bivali. Zaradi sprotnega pisanja je bilo delo lažje, dijaki pa so si lahko med seboj pomagali.

Kot je že navedeno v ciljih projekta, je nadvse pomembna tudi diseminacija po mobilnosti, ki so jo dijaki opravili tako, da so svoje znanje in izkušnje s pomočjo predstavitev in prispevkov za šolski reviji »Mlade brazde« in »Sky is the limit« delili z ostalimi dijaki in učitelji. Pripravili in izpolnili so tudi poročilo s fotografijami za šolsko spletno stran ter za spletno stran projekta.

Delo učiteljev ni le spremstvo dijakov, saj jim pomagajo že pri pripravah, sodelujejo s projektno pisarno pri pripravi programa in izvedejo sestanke s starši ter po mobilnosti širijo in prenašajo svoje znanje dijakom in sodelavcem.

3.2 Vprašalnik

Ker me je zanimalo, kaj motivira dijake, da se odločijo za mobilnost, sem sestavila kratek vprašalnik. Želela sem izvedeti, kakšna so bila njihova pričakovanja, katera so se uresničila, katera ne, kaj so se naučili, katere veščine so pridobili, kaj jim je bilo najbolj všeč, kaj bi spremenili in kako bi ocenili svojo izkušnjo.

Dijaki so odgovarjali, da so se za mobilnost večinoma odločili zaradi nove izkušnje in da bi videli, kako potekata pouk in praksa v tujini. Dijakinja je napisala, da je želela izkoristiti priložnost, ki se ji je ponudila. Njihova pričakovanja so bila, da se bodo naučili kaj novega, pridobili nove izkušnje, navezali stik z estonskimi vrstniki, spoznali nove ljudi ter izvedeli več o estonski kulturi in jedli tradicionalno hrano. Vsi so se strinjali, da so se njihova pričakovanja v celoti izpolnila. Le ena dijakinja bi želela, da bi izmenjava trajala dlje in bi tako še bolje spoznala estonski način dela in življenja. Navajajo, da niso imeli težav pri sporazumevanju v angleščini, če med praktičnim poukom česa niso razumeli, so uporabljali kretnje in opazovali učitelje in sovrstnike pri delu ter potem vedeli, kaj morajo storiti. Naučili so se nekaj novih estonskih besed, prvič so prisostvovali pri pripravi losa ter ga okušali. Navdušeni so bili nad dodatnim izvenšolskim programom, ki so ga delno pripravili učitelji in projektne vodje v Estoniji in delno učitelja spremljevalca v sodelovanju s projektno vodjo na našem centru. Popoldanski program so sestavljale naslednje dejavnosti: voden ogled mesta Pärnu, kjer sva poleg dijakov tudi učitelja izvedela veliko o zgodovini Estonije, ogled mest Talin in Tartu, obisk barja Tolkuse, kjer smo izvedeli veliko o geografskih značilnostih Estonije, obisk zdravilišča in sobe pobega, kjer nas je ugrabil zloglasni KGB. Poročajo, da je bilo vse to nad njihovimi pričakovanji. Poleg popoldanskih dejavnosti so dijaki navedli, da so jim bili izredno všeč ljudje, ki veljajo sicer za bolj zadržane, vendar so jih lepo sprejeli medse, pri praktičnem pouku pa so jih učitelji in dijaki hitro vključili v delo in jim pomagali. Vse njihove izkušnje so bile tako pozitivne, da bi dijaki spremenili le trajanje mobilnost in bi ostali še dlje časa. Svojo izkušnjo z mobilnostjo so štiri dijaki ocenili z najvišjo oceno deset in dva dijaka z oceno devet.

Po izpolnjenem vprašalniku smo pričeli debato, ki je potekala že med izmenjavo, kaj dobrega bi iz Estonije prenesli v Slovenijo oziroma kaj v Sloveniji bi »poestonili«. Našli smo ogromno stvari, za boljši pregled možnosti prenosa pa smo se ozrli nazaj v zgodovino Estonije in se poučili tudi o zgradbi in razvoju šolskega sistema v Estoniji.

4 Primere dobrih praks, ki bi jih prenesli v Slovenijo

4.1 Uporaba jezika v estonskih šolah

V Estoniji so bile prve šole ustanovljene že v 17. stoletju. Leta 1930 je bila ustanovljena univerza v Tartuju in le leto kasneje v Talinu. V drugi polovici 17. stoletja so se začele množično odpirati ljudske šole, saj so želeli, da lahko vsak bere Biblijo v svojem maternem jeziku. Kljub preštevilnim okupacijam te države je šolanje vedno potekalo v estonščini. Med skoraj 60-letno sovjetsko okupacijo so v estonskih šolah uporabljali svoj materni jezik, začele pa so se odpirati tudi ruske šole, saj je Rusija začela z načrtnim priseljevanjem svojih prebivalcev. Še danes skoraj tretjino prebivalstva predstavlja ruska etnična skupina. Le šest let po "pojoči revolucij", s katero je Estonija leta 1991 končno postala samostojna skoraj nenasilno s petjem, je estonsko ministrstvo za šolstvo začelo s preobrazbo ruskih šol in jih začelo približevati estonskim. Leta 2007 je vlada začela z načrtnim uvajanjem estonščine na vse ravni izobraževanja. Čeprav v ruskih srednjih šolah estonščina ni bila obvezen učni jezik, se je večino šol odločilo, da izvajajo določene predmete v estonščini. Država je poskrbela, da je estonsko učno okolje uspešnejše in na ta način dosegla, da so ruske poklicne šole začele prehajati na estonski model izobraževanja v poklicnih šolah.

Med izmenjavo na poklicni šoli Pärnumaa Kutsehariduskeskus je izobraževanje potekalo izključno v estonskem jeziku. Kljub kar nekaj dijakom, ki so se le za silo sporazumevali v estonščini, so učitelji razlagali učno snov v svojem jeziku. Ruski dijaki so se morali znajti sami, v pomoč jim je bila edino odrasla dijakinja, ki se je vrnila v estonsko šolo, da bi se prekvalificirala in obvlada oba jezika. Le-ta jim je po učiteljskimi razlagi snov in navodila povzela v ruščini. Dijaki so prišli do spoznanja, da se s podobno problematiko soočamo tudi v slovenskih šolah, kjer učitelji enostavno niso usposobljeni za poučevanje v nematernem jeziku. Všeč jim je bil način, kako so si pri jezikovnih ovirah dijaki pomagali med seboj. Ugotovili so, da je situacija podobna tudi v slovenskih šolah oziroma da je na naši šoli situacija s tujci urejena celo bolje, saj na centru potekajo tečajji slovenščine za tujce. Bi pa prenesli na šolo pomoč in kolegialnost sovrstnikov pri razumevanju in rabi jezika med poukom.

4.2 Digitalizacija

Poleg uvedbe estonščine kot edinega jezika izobraževanja je Estonija reformirala šolstvo ter ga usmerila proti finskemu sistemu, vse skupaj pa nadgradila z digitalizacijo. Po navedbi neznanega avtorja na spletni strani »Pirati« naj bi na področju interneta Estonija veljala za pridno učenko severne sosede Finske. V zadnjem času pa se na tem področju vedno bolj spreminja iz učenke v učiteljico. Že od leta 1997 so vse šole opremljene z dostopom do interneta in računalniki. Program eKool, ki je identičen slovenskemu programu E-Asistent, je v uporabi že od tistega leta. Poleg tega so leta 2012 osnovne šole dodale v svoj program predmet programiranja ter robotike in izobraževalni kurikulum naredile primeren za sodobno družbo, v kateri živimo. Tako dijaki kot učitelja smo se strinjali, da bi v slovenskih šolah morali povečati uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije, digitalizirati šole in se dodatno izobraževati na tem področju. V spletnem članku časnika Delo je poudarjeno, da se učenci v slovenskih šolah pri pouku računalništva še vedno učijo zgolj urejanja besedil, medtem ko v Estoniji učenci tehnologije uporabljajo za ustvarjanje znanja in iskanje rešitev. Če se v Estoniji nekdo želi zaposliti v šolstvu in postati učitelj, mora na posebno izobraževanje, kjer pridobi ustrezno digitalno znanje. Avtorica članka v Delu je izpostavila, da bi nam morali biti za zgled v šolstvu tako Finci kot Estonci. Tako se poraja vprašanje, ali je mogoče v slovenske šole uvesti večjo rabo sodobnih tehnologij. Vsi smo se strinjali, da bi bil to dolgotrajen proces, saj je slovensko šolstvo še vedno močno tradicionalno usmerjeno, družba pa še ni pripravljena na digitalizacijo. Poleg tega se je digitalizacija družbe v Estoniji začela na vrhu države. Za uvedbo digitalnih tehnologij v šolstvo je v prvi vrsti zaslužen nekdanji estonski predsednik, ki je iskal rešitve, kako državo z majhnim številom prebivalstva, ki se hitro stara, narediti uspešno. Zavedal se je, da je težava Estonije, da nima naravnih virov. Nekdanji estonski predsednik Toomas Hendrik Ilves je ugotovil, da je njihova rešitev digitalizacija. Vlada je vložila ogromno sredstev v digitalizacijo širše estonske družbe. Estonijo so skoraj v celoti pokrili z Wi-Fi-jem, odprto in javno brezžično omrežje pa je dostopno povsod. Dostop do interneta je Estonija leta 2000 razglasila celo za temeljno človekovo pravico. Uvedli so ID-kartico, ki je uradni dokument, s katerim Estonci opravljajo vse storitve. Med drugim je kartica zdravstvena izkaznica, bančna kartica, kartica za javni prevoz, izkaznica za knjižnico, z njo lahko starši preverijo ocene v šoli, kdaj so naročeni pri zdravniku in še mnogo več. Estonija je tudi prva država, katere prebivalci lahko volijo preko spleta. Načrtno so začeli spreminjati tudi miselnost šolnikov in po besedah novinarke časnika Delo: »So pri rabi digitalnih tehnologij v izobraževanju Estonci to, kar so Finci v šolstvu.« Če povzamemo, je Slovenija še daleč

od digitalizacije šolstva, saj bi bila v prvi vrsti potrebna digitalizacija širše družbe in šele nato bi lahko to prenesli v šolstvo, vse skupaj pa bi se moralo začeti na vrhu države.

4.3 Opremljenost šol

Z digitalizacijo je delno povezana tudi nadstandardna opremljenost učilnic in praktičnih delavnic. To smo vsi skupaj opazili že ob ogledu šole. Naj navedem samo nekaj primerov: šolska kuhinja je opremljena kot najboljša kuhinja v restavraciji, avtomehaniki se učijo opravljati svoje delo na različnih novih in starih avtomobilih ter celo tovornjakih, gradbeniki gradijo v delavnici, ki je ogromna hala, frizerke in kozmetičarke opravljajo svoj praktični pouk v lično opremljenem salonu. Profesorji na šoli imajo prostorne kabinete s kavčem za sproščanje in svojo kopalnico. Seveda smo najprej pomislili, da je tako samo na tej šoli, vendar se je po ogledu še dveh poklicnih estonskih šol pokazalo, da je odlična opremljenost stalnica v vseh šolah. Naša pričakovanja je presegel šolski poklicni center Viljandi, katerega stavba je prenovljen hlev, česar pa ni čutiti. Vse na šoli je namenjeno učenju, celo šolska kurilnica je zastekljena in vsakdo si lahko ogleda, kako poteka ogrevanje. Začeli smo se spraševati, kako je mogoče, da imajo estonske šole tako nadstandardno opremo. Zato smo vprašali ravnateljico šole v Viljandiju, ki nam je odgovorila, da vlada nameni veliko sredstev šolstvu, deležni pa so tudi evropskih sredstev. Eden od razlogov je tudi ta, da je v Estoniji v devetdesetih letih potekala decentralizacija šolskega sistema, kar je pomenilo, da so lokalne skupnosti postale odgovornejše za vzdrževanje kakovosti izobraževanja v svojih šolah. Po raziskavah sodeč se je decentraliziran izobraževalni sistem izkazal za odličnega, poleg tega pa so dijakom na ta način zagotovljene enake možnosti za kakovostnejše izobraževanje, saj se vsaka lokalna skupnost trudi, da ima kar najboljše šole. Nacionalni kurikulum, sprejet leta 1996, se je osredotočil na rezultate šol in jim omogočil skoraj popolno avtonomijo. Raziskave kažejo, da decentralizirani izobraževalni sistemi študentom zagotavljajo enake možnosti za pridobitev kakovostnega izobraževanja. Nov nacionalni kurikulum, ki ga je parlament sprejel leta 1996, se je osredotočil na rezultate šol. V njem so zapisani standardi in kompetence, ki jih je treba doseči na koncu vsakega izobraževanja ter poudarjene smernice o tem, kako organizirati učni proces, ki je osredotočen na učence v šoli.

Dijaki so ponavljali, da si želijo, da bi imeli v slovenskih šolah tako opremo, vendar smo se strinjali, da tudi pri nas ni tako slabo in da smo na dobri poti, da nadgradimo opremo delavnic in učilnic.

4.4 Praktični pouk

Zaradi odlične opremljenosti delavnic so dijaki zelo radi opravljali praktični pouk. V šolski kuhinji in slaščičarski delavnici pripravljajo obroke za vse dijake in zaposlene v šoli, te obroke postrežejo dijaki, ki so tudi blagajniki in počistijo tako delavnice kot jedilnico. Dijaki torej pod učiteljevim nadzorom vse počnejo sami in se na ta način pripravljajo na delo v bodoči službi, za katero imajo že potrebne izkušnje. Naši dijaki so poudarili, da bi ta način prenesli v praktični pouk v slovenskih šolah. Spoznali so, da se največ naučijo, če delo opravijo sami. Zavedajo se, da tudi v slovenskih poklicnih šolah poteka praktični pouk na podlagi izkustvenega učenja in da se največ naučijo, če nekaj naredijo sami, o tem razmišljajo in to podprejo s teorijo. Pri praktičnem izobraževanju v šoli jim je bil vseč predvsem način, kako so skupaj (timsko) opravljali praktični pouk, se zanesli drug na drugega, se tako učili in pripravljali za bodočo službo v restavraciji, kjer morajo sodelovati vsi. Videli in izkusili so tudi, kako so različna dela

v restavraciji povezana. Poleg vsega so imeli konkreten rezultat – nahranili so dijake šole in še kakšnega zunanjšega obiskovalca.

5 Zaključek

Z mobilnostjo je bil dosežen poglobitveni namen projekta »Mi V Evropi«, saj je dijakom omogočila opravljanje praktičnega usposabljanja v tujini in izboljšala njihovo zaposljivost ter konkurenčnost na domačem in evropskem trgu dela. Poleg tega so dijaki pridobili samozavest, samostojnost in zaupanje vase. Spoznali so tujo kulturo, življenje v Estoniji, estonski način dela in se družili s svojimi sovrstniki. Budno so opazovali, kaj je v Estoniji bolje kot v Sloveniji in kaj bi prenesli v domače okolje in slovenski šolski sistem. Najbolj jih je navdušila digitalizacija družbe in šole, opremljenost šol ter praktični pouk.

6 Viri in literatura

Mi v Evropi (splet). (citirano 2. 4. 2019). Dostopno na: <http://www.bc-naklo.si/projekti/mednarodne-izmenjave/dijaki/mi-v-evropi/>

Wikipedija. Estonija (splet). (citirano 2. 4. 2019) Dostopno na: <https://sl.wikipedia.org/wiki/Estonija>

Lees, M. Estonian education system 1990–2016 (splet). (citirano 2. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://4liberty.eu/wp-content/uploads/2016/08/Estonian-Education-System-1990-2016.pdf>

Piratska stranka. Potovati naprej v čas (splet). (citirano 5. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://piratskastranka.si/potovati-naprej-v-cas>

Delo. Estonski zgled (splet). (citirano 5. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.delo.si/mnenja/komentarji/estonski-zgled.html>

Mijoč, N. (1995). Izkustveno učenje odraslih glede na sociokulturni sloj in poklicno strukturo. Doktorska disertacija. Ljubljana

Raziskovalno delo o degradiranih območjih v Trziču

mag. Irma Kovač

Osnovna šola Bistrica, Trzič, Slovenija, irmakovac10@gmail.com

Izvleček

V prispevku je prikazano raziskovalno delo učencev geografskega krožka, s katerim smo raziskali degradirana območja v občini Trzič. Trzič je v prejšnjem stoletju slovel kot cvetoče mesto, predvsem zaradi industrije, ki je zaposlovala veliko delovne sile in imela uveljavljene blagovne znamke. Po osamosvojitvi pa je večji del industrije propadel. Nastala so velika industrijska degradirana območja, ki predstavljajo za občino Trzič velik izziv: kako jih ponovno oživiti in vnesti vanje nove dejavnosti. V raziskavi smo želeli ugotoviti, ali so degradirana območja lahko razvojna priložnost za občino Trzič in zakaj je pomembno, da Trzič ponovno oživi oziroma zaživi. Raziskali smo, kakšne načrte imajo s takimi območji občinska oblast in lastniki ter katere so največje ovire za njihovo oživitev. Navedli smo primere dobrih praks v nekaterih primerljivih mestih in v tujini, ki bi se jih dalo uporabiti v Trziču. Rezultat raziskave je nabor idej za revitalizacijo degradiranih območij.

Ključne besede: raziskovalno delo, degradirano območje, stara industrijska območja, revitalizacija

Research work in degraded areas in Trzič

Abstract

In the article I present the research work of pupils of the geographical circle, with whom we studied degraded areas in the Municipality of Trzič. In the previous century, Trzič was known as a prosperous city, mainly due to the industry which employed a lot of workforce and had established trademarks. After the independence of Slovenia most of the industry collapsed. Large industrial degraded areas appeared, which till today represent a great challenge for the Municipality of Trzič: how to revitalize them and bring new activities into them. In the research project we wanted to determine whether the degraded areas are a development opportunity for the Municipality of Trzič and why it is important that Trzič should be revitalized or brought into life again. We made the research about the plans municipal authorities and owners have with such areas, and which the biggest obstacles for their revitalization are. We have provided examples of good practices in some comparable cities and also abroad that could be used in Trzič. The result of the research is a set of ideas for the revitalization of degraded areas.

Key words: research work, degraded area, old industrial areas, revitalization

1 Uvod

Družbene spremembe in hiter razvoj informacijsko komunikacijske tehnologije močno vplivajo tudi na šolsko delo. Spreminja se vloga učitelja in učenca. Učitelji uvajamo različne inovativne oblike učenja in poučevanja, ki morajo biti predvsem bolj aktivne in usmerjene v konkreten cilj, da pritegnejo interes učencev. Opažamo namreč, da je med učenci veliko apatičnosti in nemotiviranosti.

Raziskovalno delo v geografiji pomeni ubrati inovativno pot, saj je učenec aktiven v vseh fazah učnega procesa. Pri pouku geografije in v šoli nasploh je raziskovalnih možnosti veliko. Raziskovanje lahko uvajamo pri rednem pouku, v sklopu interesnih dejavnosti, na naravoslovnih dnevih, v šoli v naravi, na raziskovalnih taborih. Cilji šolskega raziskovalnega dela so pridobivati in širiti znanje, razvijati sposobnosti analize in interpretacije spoznanih dejstev ter razvijati različne veščine. Z uvajanjem raziskovalne metode dela in problemskih raziskovalnih nalog v šolsko delo postane le to za učence bolj smiselno. S tem se razvija pozitiven odnos do učenja in raziskovanja, odgovornost za lastno delo in napredek. Največkrat se raziskovalna naloga pripravlja s točno določenim namenom, npr. za udeležbo na tekmovanju, srečanju mladih raziskovalcev ali na natečaju. To tudi daje posebno draž, saj je interes tako na strani učencev kot učiteljev večji.

V prispevku je prikazana lanskoletna raziskovalna dejavnost na geografskem področju, ki ga na naši šoli kot mentorica izvajam že vrsto let. Rezultat dela učencev raziskovalcev je raziskovalna naloga, ki je bila predstavljena na regijskem in državnem srečanju mladih raziskovalcev ter osvojila zlato priznanje. Delo je bilo predstavljeno tudi na šolski zaključni prireditvi, na kateri učenci predstavijo svoje delo, ki predstavlja nadgradnjo obveznega šolskega dela. Pri pouku geografije spodbujam projektno učno delo in raziskovalno dejavnost učencev, za predmet proučevanja in raziskovanja pa praviloma izberemo aktualen geografski problem v domači pokrajini.

2 Značilnosti šolskega raziskovalnega dela

Kot mentorica učencem mladim raziskovalcem sem postavljena pred vprašanje, zakaj raziskovati in kakšni so cilji šolskega raziskovalnega dela. Cilje raziskovalnega dela sem strnila v tri sklope ciljev:

- Pridobivanje in širjenje znanja

Z raziskovalnim delom učenci pridobijo in razširijo znanje s področja, ki jih posebej zanima, se seznanijo z metodami raziskovalnega dela in spoznajo različne faze raziskovalnega dela.

- Razvijanje sposobnosti analize in interpretacije spoznanih dejstev

Učenci razvijajo sposobnost analiziranja, interpretiranja ter medsebojnega povezovanja zbranih podatkov.

- Razvijanje veščin

Učenci se naučijo načrtovati posamezne faze raziskovalnega dela, seznanijo se z ustrežno literaturo, osvojijo posamezne metode raziskovalnega dela, razvijajo sposobnost komunikacije in predstavitve rezultatov raziskovalnega dela in razvijajo delovne navade ter so za svoje delo odgovorni.

V procesu raziskovalnega dela, ki obsega različne faze, je potrebno upoštevati naslednje značilnosti:

- Tema mora biti smiselna, aktualna, ne preširoka in mora učencu predstavljati izziv, po možnosti naj bo vezana na domači kraj oziroma bližnjo okolico. Zelo pomembno je natančno definiranje raziskovalnega problema z določitvijo ciljev raziskovalnega dela in jasno opredeljenih hipotez.
- Preden se učenci lotijo izdelave konkretnega raziskovalnega projekta, morajo pregledati dosedanje raziskovalne dosežke in ugotovitve v različnih virih in literaturi. Nato sledi načrt eksperimentalnega dela, ki mora obsegati predmet raziskovanja, metode in tehnike dela, organizacijo dela. Izbor ustrezne raziskovalne metode je odločilen za uresničitev ciljev raziskave. Sam raziskovalni problem lahko zahteva tudi terensko delo (npr. kartiranje, fotografiranje, anketiranje) in laboratorijske analize. Nato sledi pisanje raziskovalne naloge, ko učenci pokažejo sposobnost razumevanja raziskovalnega problema, sposobnost kritičnega vrednotenja zbranih podatkov in pojasnijo povezanost zbranih podatkov s cilji raziskovalnega dela. Znati morajo tudi predstaviti ugotovitve, do katerih so se sami dokopali.
- Raziskovalno delo od učencev zahteva uporabo višjih nivojev mišljenja in kreativnosti; od znanja se premaknejo proti aplikaciji, analizi, sintezi in tudi vrednotenju problema, njegove rešitve in svojega raziskovalnega dela. Za nadaljnje raziskovalno delo je pomembna tudi sprotna in končna refleksija učenčevega dela.
- Še bolj kot pri drugih aktivnih metodah in oblikah poučevanja je pri raziskovalnem učenju spremenjena vloga učitelja, ki mora zlasti težiti k oblikovanju pozitivnega odnosa do raziskovanja. Ena temeljnih nalog učitelja je, da spodbuja aktivnost, raziskovalni duh, vedoželjnost in odgovornost pri učencih, torej bistvene lastnosti učencev za raziskovalno učenje in delo. Še zlasti pri raziskovalnem učenju se mora učitelj zavedati, da ni edini posredovalec znanja, da ob poplavi raznovrstnih pisnih in multimedijskih virov učenci pridobijo znanja, podatke in informacije, ki jih učitelj ne pozna. Torej se mora kontinuirano učiti in izpopolnjevati svoje znanje. Za uspešno raziskovalno delo je potrebno navdušenje in motivacija za delo tako pri učencih kot pri učitelju.

3 Primer raziskovalnega dela učencev

V lanskem šolskem letu smo z učenci raziskovali degradirana območja. Vsako leto se z učenci vprašamo, katero geografsko vprašanje ali geografski problem v našem kraju bi bil aktualen, zanimiv in uporaben, da ga podrobneje raziščemo in predstavimo v raziskovalni nalogi. V Cobissu pregledamo naslove novejših raziskav, strokovnih člankov in nalog na področju geografije. Za nasvet smo se obrnili tudi na BSC – Razvojno agencijo za Gorenjsko. Sklenili smo, da so aktualna degradirana območja in njihov razvojni potencial. Predvidevali smo, da takšnih objektov in območij tudi v naši občini ni malo, saj opažamo številna zapuščena območja in objekte in zato želimo izvedeti več o zgodovini le-teh, kaj se z njimi dogaja danes in kaj se z njimi načrtuje v prihodnosti.

V fazah raziskovanja smo uporabili različne metode dela: zbiranje, študij in obdelava literature, spletnih virov, fotografij; opazovanje, zapisovanje, kartiranje in fotografiranje

različnih elementov v proučevani pokrajini; anketiranje domačega prebivalstva in intervju z lokalnimi oblastmi, spletno anketiranje izbranih anketirancev ter analiziranje vprašalnikov.

Na začetku raziskave smo postavili pet hipotez, ki smo jih tekom raziskovanja poskušali potrditi ali ovreči. Prišli smo do naslednjih zaključkov:

- Tržič je v prejšnjem stoletju slovel kot izrazito industrijsko mesto. Po osamosvojitvi Slovenije in uvedbi tržnega gospodarstva pa je večji del industrije propadel, kar je vzrok, da je zlasti veliko industrijskih degradiranih območij. Nekdanji veliki industrijski obrati: Bombažna predilnica in tkalnica, Tovarna obutve PEKO, ZLIT – Združena lesna industrija Tržič, TOKOS – Tovarna kos in srpov, LEPENKA – Tovarna papirja in kartona, TIKO – Kovinska industrija Tržič, TRIO – Tržiška industrija obutve in konfekcije so pred osamosvojitvijo zaposlovali 70 % aktivnega prebivalstva občine Tržič. Po letu 1990 so se stečaji tržiških tovarn kar vrstili. Od imenovanih tovarn danes delujejo le še Tokos, Tiko in Lepenka, ki so se uspele prestrukturirati in najti novega lastnika. Na »pogoriščih« tovarn so zrasli trgovski centri ali pa stavbe samevajo in propadajo. Na novo je bil odprt le en večji industrijski obrat, Cablex, kjer so zaposlili zlasti manj kvalificirano delovno silo iz Peka in BPT-ja.
- Degradirana območja so dlje časa opuščena območja, kar se kaže v njihovi zunanji podobi. Predvidevali smo, da so ta območja v slabem stanju (poškodbe stavb, razbita okna, tam se zbirajo "problematične" družbene skupine) in to hipotezo smo potrdili. Ko smo na terenu raziskovali opuščena območja, jih popisovali in fotografirali, smo na lastne oči videli, kaj se z objekti in njihovo okolico dogaja, če v njih ni življenja, ni dejavnosti, ni pravega lastnika, ki bi skrbel za urejenost območja. Posneli smo veliko fotografskega materiala, ki zgornjo trditev potrjuje. Sploh pa nas niso prevečali dobri občutki, ko smo sedanje stanje primerjali s starimi fotografijami. To so potrdili tudi ljudje, ki smo jih na terenu srečali povsem slučajno, kot anketiranci, zlasti tisti, ki so bili zaposleni v katerem od propadlih industrijskih obratov ali so poznali koga, ki je tam delal.
- Degradirana območja so trenutno opuščena, opustošena območja, ki niso v ponos kraju in ljudem. Postavili smo hipotezo, da so takšna območja lahko tudi razvojna priložnost Tržiča, ki bi se jih dalo bolje izkoristiti in vpeljati nove dejavnosti, kar nam pričajo primeri pozitivne preobrazbe območij iz Slovenije in iz tujine. V literaturi in na svetovnem spletu smo poiskali nekaj primerov oživitve ali revitalizacije degradiranih območij. Ker je v naši občini največ industrijskih degradiranih območij, smo iskali zlasti primere oživitve starih industrijskih območij. Tako smo predstavili primera Tobačne tovarne in Stare elektrarne iz Ljubljane, primer Stare Save na Jesenicah, primer zaprte in opuščene Tovarne sladkorja v Ormožu ter primer oživitve starega mestnega jedra Kranja. Znanstveniki kot najbolj uspešen primer revitalizacije omenjajo oživitev starih industrijskih območij Porurja in Vestfalije, ki je zdaj znano kot gospodarsko-turistično-rekreativni Emscher park.
- Stečaji podjetij, zastarele dejavnosti, neprimerna lega, neprimerni bivalni in delovni pogoji v zgradbah so med razlogi za degradacijo območij. Stroški za obnovo in revitalizacijo pa so veliki. Tudi drugi omejitveni dejavniki so pomembni: lastništvo, nezainteresiranost investitorjev, spomeniško varstvo zgradb. Hipotezo, da bo

obnova ali revitalizacija degradiranih območij v občini Tržič počasna in močno odvisna od državne in evropske finančne pomoči, drži. S tem se strinja tudi župan in občinska oblast ter odgovorni v regionalni razvojni agenciji, ki pripravljajo projekte za črpanje evropskega denarja. To so potrdili anketiranci in to lahko na osnovi videnega na terenu potrdimo tudi sami. Spoznali smo, da obstajajo ideje za oživitve, ki smo jih spoznali v razgovoru z g. županom in v izbrani literaturi.

Tovarniški kompleks Bombažne predilnice in tkalnice se razprostira na 45.000 m² in ima več lastnikov: BPT Naložbe, BPT Energetika, BPT Nepremičnine. V nekdanji tovarniški menzi deluje pekarna. Poslovne prostore imata v najemu podjetji Monsun, trgovec z zmrznjeno hrano in drugimi živili, in KOPS, ki je specializirano za stavbno ključavničarske izdelke. V obnovljeni hali deluje čevljarstvo Jazbec in podjetji Pasarstvo Torkar in Kontakt. V delu tovarniškega kompleksa je urejeno najdaljše zaprto slovensko strelišče, kjer trenirajo lovci in športni strelci. Kljub temu, da je veliko dejavnosti, niti ena ni vezana na tekstilno tradicijo. A dve tretjini prostora je še vedno praznega, je pa v zasebni lasti in v večini pod spomeniškim varstvom. Občina ima izdelane načrte. Potekajo pogovori med predstavniki lastnikov bivše tovarne BPT, Tržiškega muzeja in Tehniškega muzeja Bistra o oživljanju degradiranih industrijskih območij in možnosti selitve depojev Tehniškega muzeja Bistra v Tržič.

Dobro stoletje je tovarna Peko ključno zaznamovala razvoj Tržiča. Kljub večkratni državni finančni injekciji je proizvodnja v Peko dokončno prenehala januarja 2016, ko je bil uveden stečajni postopek. Blagovno znamko je kupila žirovska Alpina. Stavbe trenutno samevajo in so zapečatenе, čeprav so bile prodane.

Del proizvodnje tovarne Peko se je do leta 1995 odvijal tudi v mestnem jedru Tržiča, kjer so v Peko Pur izdelovali podplate. Poslopje je pretežno opuščeno in razpada, vidni so znaki vandalizma. Občina je lastnik stavbe, ki pa je pod spomeniškim varstvom. Po javni razpravi o načrtih razvoja kulturne infrastrukture na občini se je izkazalo, da je ta lokacija ustrezna za novo knjižnico.

Največji problem mestnega jedra so opuščena stanovanja, ki so v zasebni lasti, vse občinske hiše so obnovljene in naseljene. Občina želi, da bi tudi zasebniki obnavljali hiše. Če ne za bivanje, pa bi jih začeli uporabljati za turizem.

Nad mestnim jedrom stoji propadajoči grad Neuhaus, dvorec maršala Radetzkya. V njem je po vojni deloval vrtec, danes pa v njem domujejo le nekatera društva. Njegov lastnik je Občina Tržič. Na območju stojita dva objekta, ki sta pretežno opuščena, prisotne so sledi vandalizma. Stavba je zaščitena kot kulturni spomenik, narejen je konservatorski načrt za obnovo, okolica gradu se že ureja. Z ureditvijo fitnesa na prostem in otroškega igrišča se je postopek oživljanja grajskega kompleksa začel, obnovili bodo tudi cesto. Župan upa, da bodo po letu 2020 na voljo tudi finančna sredstva za obnovo gradu, kamor bi potem naselili izbrane centralne dejavnosti.

Poleg industrijskih degradiranih območij in stavb v mestnem jedru med degradirana območja v občini Tržič uvrščamo tudi smučarsko središče Zelenica, hotel Gora v Podljubelju ter številne peskokope.

Po analizi trenutnega stanja degradiranih območij v občini Tržič in analizi idej, načrtov in projektov za njihovo revitalizacijo, smo izluščili naslednje ugotovitve:

- Degradirana območja kvarijo videz občine Tržič, saj zavzemajo velike površine na izpostavljenih lokacijah (ob glavni cesti, na vhodu v mesto, na griču nad mestom, v mestnem jedru).

- Postopek oživljanja degradiranih območij je dolgotrajen in ima številne ovire (lastništvo, spomeniško varstvo, nezainteresiranost investorjev, nezadostni finančni viri, prisotnost realnih idej).
- Občani opuščena območja v večini slabo poznajo, jim niso v ponos in so nezadovoljni, ker se nič ali zelo malo premika v smeri njihove oživitve. Hkrati tudi vedo, da so v Tržiču potrebe po novih prostorih za različne gospodarske in storitvene dejavnosti.
- Čeprav še ni veliko primerov uspešne revitalizacije, ki bi jih ljudje opazili, pa ima občinska oblast izdelanih veliko načrtov in že konkretnih projektov. Vendar je problem večinoma časovna oddaljenost, povezana s problemom zagotovitve zadosti denarja.
- Občinska oblast zagovarja stališče, da je nove dejavnosti treba vpeljati v opuščena območja, ne pa graditi na novih rodovitnih površinah. Zato je treba vabiti investitorje k obnovi zgradb in oživitvi območja z novimi dejavnostmi.
- Degradirana območja so potencial za gospodarski razvoj Tržiča. Glede na predstavljene načrte se nam obeta nova knjižnica, nove prostore bo dobil tržiški muzej, ljudska univerza, številna društva in klubi. Povečale se bodo parkirne in zelene parkovne površine ter površine za igro otrok in rekreacijo občanov. Mestno jedro bo dobilo še lepši videz, povečale se bodo prenočitvene zmogljivosti za turiste.
- Iz analize ankete izhaja več zanimivih pobud in idej. Nekatere bi lahko realizirali tudi v obnovljenih prostorih današnjih opuščenih stavb, npr. plesna in poročna dvorana, knjižnica na prostem, čitalnica, galerija, ustvarjalnice za otroke, boljša slaščičarna in kavarna z letnim vrtom.

4 Zaključek

Raziskali smo degradirana območja v občini Tržič. Rezultat raziskovalnega dela učencev pri geografskem krožku je obsežen prikaz degradiranih območij skozi čas, in sicer so to nekdanje uspešne blagovne znamke, ki se niso uspele prestrukturirati in so zato propadle, območja pa so postala opuščena. V veliki meri so opuščena še danes. Za Tržič pa predstavljajo vedno aktualen pereč problem z mnogimi dejavniki, ki ovirajo njihovo oživitev. Z analizo različnih virov je nastal nabor idej, predlogov in tudi projektov, katere dejavnosti bi lahko vpeljali. Občina ima načrte, ki pa jih bo treba nadgraditi in kandidirati za evropska sredstva. Le tako lahko tudi predstavljena degradirana območja postanejo priložnost za razvoj in lepšo prihodnost Tržiča.

Učenci 9. razreda, ki so sodelovali v različnih fazah raziskovalnega dela, so spoznali različne raziskovalne metode na primeru raziskovanja aktualnega geografskega problema v domačem kraju. Tako so pridobili širša znanja in izkušnje, ki jim bodo koristila pri nadaljnjem šolanju in v življenju.

Raziskovalno delo je tudi za učitelja poseben izziv. Vedno se veselim učencev, ki so pripravljeni delati nekoliko več in drugače. Celotni proces raziskovalnega dela od ideje

do končne verzije raziskovalne naloge traja več kot pol leta. Z učenci raziskovalci se dobivamo tedensko v okviru raziskovalnega krožka. Vsem pa je najbolj zanimivo terensko delo, ko se sami dokopljemo do podatkov, fotografij in skic, ki predstavljajo avtentično avtorsko delo. Čeprav so v raziskovalno delo v osnovni šoli praviloma vključeni najboljši, najbolj zavzeti, nadarjeni učenci, pa iz lastnih izkušenj lahko zatrdim, da je učitelj mentor v celotnem procesu močno vpleten. Raziskovalna naloga, ki bo nagrajena tudi na državni ravni, zahteva veliko vloženega dela in časa, tako s strani učencev kot mentorja.

5 Viri in literatura

1. Kokot Krajnc, M. 2015. Stara industrijska območja in možnosti za njihovo revitalizacijo. Geografski obzornik 1, str. 19–26.
2. Lampič, B. in sodelavci 2017. Gorenjska statistična regija – funkcionalno degradirana območja in predstavitev delovanja ter vzdrževanja vzpostavljene evidence. Priročnik. Oddelek za geografijo Filozofske fakultete. Ljubljana.
3. Mosbuker, M. 1997. Specifičnost in nerešena problematika mladinskega raziskovalnega dela v šoli. Geografija v šoli, št. 2–3, str. 86–91.
4. Strategija razvoja občine Tržič 2008–2020. 2007. Tržič: Skupina za razvoj Tržiča. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.trzic.si/projekti/strategija-razvoja.html> (citirano 12. 12. 2018).

Varnost otrok v cestnem prometu

Alenka Krmavner

Osnovna šola Bistrica, Tržič, Slovenija, alenka.krmavner@os-bistrica.si

Izvleček

Otrok za aktivno vključevanje v promet potrebuje znanja, spretnosti in izkušnje. Odrasli smo dolžni otroka prometno vzgajati, saj je vzgoja za varnost v prometu bistveni del splošne vzgoje. Otrok opazuje naše ravnanje in ga posnema, zato mu moramo biti za zgled. Otroka prometno vzgajamo kjerkoli in kadarkoli. Vstop otroka v osnovno šolo je pomemben življenjski mejnik. V prvih razredih osnovne šole se otroci pripravljajo in usposablajo za samostojno sodelovanje v prometu, saj bodo kasneje večinoma sami hodili v šolo in se sami vračali iz nje. Šolska priprava ni dovolj. Otrokom mora pomagati celotno okolje, še posebej starši. Namen izvedenih aktivnosti je bil otroku približati promet in ga na primeren način pripraviti za varno udeleževanje v prometu. Otroci se v tem obdobju učijo s posnemanjem, z igro in likovnim ustvarjanjem, zato so v izveden projekt vključene dejavnosti, ki otrokom približajo cestni promet in jih kot pešce in potnike spodbujajo k aktivni in varni udeležbi v prometu.

Ključne besede: promet, prometna varnost, prometna vzgoja v družini, prometna vzgoja v šoli, razvojne značilnosti otrok, projektno učno delo

Safety of children in road traffic

Abstract

The child needs active knowledge, skills and experience to become active in the traffic. Adults are obliged to teach the child how to cope with traffic, as this is an essential part of general education. The child observes our behaviour and imitates it, so we must act as an example. We educate the child everywhere and whenever there is an opportunity. The entry of a child into a primary school is an important milestone in its life. In the first classes of elementary school, children are prepared and trained to be independent in road traffic, since later they will have to go to school on their own as well as return from it. School preparation is not enough. Children should be helped by wider community, especially parents. The intention of the implemented activities was to bring the child closer to traffic and prepare it to participate safely in road traffic. During this period, children learn with imitation, play and visual arts. Therefore, the project involves activities that bring children closer to road traffic and at the same time encourage them to actively and safely participate in the traffic as pedestrians and passengers.

Key words: traffic, traffic safety, traffic education by parents, traffic education at school, development of children and their characteristics, project study work

1 Promet

»Promet je premikanje oseb, vozil in blaga po prometnih poteh in z različnimi prevoznimi sredstvi« (Ogrin ... [et al.], 2013, 10). Ogrin (2013) na drugem mestu pravi, da so za vsako skupnost promet, dostopnost in mobilnost ključni. Od vseh je odvisno učinkovito premikanje ljudi in dobrin, s tem pa tudi kakovost življenja celotne skupnosti. Dobro razvit in uravnotežen prometni sistem lahko pomembno prispeva k visoki kakovosti bivanja ter omogoča gospodarski razvoj. Sodobna družba se hkrati sooča tudi s pomembnim izzivom – kako se izogniti negativnim vplivom prometa na okolje, zdravje in na kakovost bivanja. Promet nam po eni strani služi, po drugi pa škoduje.

Za reševanje te razvojne dileme je v ospredju trajnostni pristop. Ta zadovoljuje potrebe družbe, hkrati pa zmanjšuje neželene učinke prometa. V praksi to pomeni, da prebivalci lahko kakovostno živijo tudi brez osebnih avtomobilov, s čimer se izboljša dostopnost z javnimi prevoznimi sredstvi ter ustvarijo se ustrezni pogoji za hojo in kolesarjenje. Prebivalci se v tako urejenem prometu počutijo varne, manj je nesreč, ulice niso več obremenjene s prevažanjem in parkiranjem. Tako urejen promet prispeva tudi k čistejšemu zraku, zmernejšemu hrupu ter manjši porabi neobnovljivih virov energije. Trajnostni pristop k obravnavi prometa s tem predstavlja eno ključnih razvojnih priložnosti sodobne družbe.

1.1 Prometna varnost

Na spletni strani <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO14> lahko v Resoluciji o prometni politiki Republike Slovenije preberemo, da je prometna varnost ena od temeljnih kakovosti prometnega sistema. Vsak udeleženec v prometu ali uporabnik prometne storitve želi imeti tak sistem, ki zadovoljuje njegove potrebe in pričakovanja, da bi se varno počutil. Od stopnje varnosti cestnega prometa je odvisna kakovost življenja vseh državljanek in državljanov.

Bogdanić (2015) pravi, da se prometna varnost nanaša na ukrepe in metode za zmanjšanje tveganja udeležencev v prometu, da se ne bi poškodovali ali celo umrli.

»Prometno varnost dosegamo z načrtovano, sistematično vzgojo in izobraževanjem o prometu, o vedenju in pravilih, ki jih moramo upoštevati v prometnih situacijah« (Polič, Zabukovec, Žlender, 1996).

Zagotavljanje večje varnosti je mogoče s spodbujanjem k odgovornejšemu vedenju, spoštovanju predpisov in oblikovanju zavesti o pomenu prometne varnosti, z zagotavljanjem varnejših vozil in cestne infrastrukture, kar lahko in morajo udeleženci načrtovalci, proizvajalci in izvajalci, vzdrževalci ter ustrezne nadzorne službe. Za izboljšanje varnosti v naseljih urejamo prometno okolje tako, da vključujemo grbine, uredimo varne šolske poti, ki so označene z dogovorjenimi znaki, prehodi za pešce in kolesarje morajo biti enostavni, označimo bližnji prostor ob šoli kot območje umirjenega prometa, uredimo parkirišča in zmanjšamo parkiranje po pločnikih.

1.2 Prometna vzgoja

Žlender (1997) pravi, da si izraz prometna vzgoja lahko razlagamo kot stalno in skrbno načrtno razvijanje znanj in sposobnosti ter oblikovanje posameznikovega odnosa za varno sodelovanje v prometu.

Na spletni strani <https://www.avp-rs.si/preventiva/prometna-vzgoja/> lahko preberemo, da prometna vzgoja pomeni načrtovano celovito vzgojo in izobraževanje za varno udeležbo v prometu.

Otroci se prometu ne morejo izogniti, zato je pomembno, da se naučijo pravil varnega udeleženja v prometu. To dosejajo s pomočjo odraslih, ki jih o tem poučujemo. Pravočasna in ustrezna prometna vzgoja lahko znatno pripomore k zmanjšanju prometnih nesreč, v katerih so udeleženi otroci. Kako so se otroci sposobni v promet vključevati, je odvisno od njihove starosti, sposobnosti, znanja in stališč.

Najpomembnejše mesto v skrbi za varnost otrok v prometu imajo starši, ki so odgovorni za poučevanje otrok o prometni varnosti ter za zagotavljanje njihove varnosti v prometu. Sledi družba kot celota, v kateri je vsak posameznik dolžan poskrbeti za upoštevanje cestnoprometnih pravil. Med najdejavnejše institucije, ki skrbijo za varnost otrok v prometu, sodijo vrtci, šole, policija, Svet za preventivo in vzgojo v cestnem prometu ter mediji, ki oglašujejo varnostne akcije.

Pri formalnem izobraževanju je prometna vzgoja delno vključena v kurikulume, z dodatnimi preventivnimi aktivnostmi in programi pa lahko osnovne cilje nadgradimo. Prometna vzgoja je zasnovana kot medpredmetno področje, kjer so v ospredju kompetence otrok za varnejše sodelovanje v prometu v različnih vlogah (pešci, kolesarji, potniki ter kasneje tudi vozniki). Področje prometne vzgoje je vključeno tudi v vseživljenjsko učenje za varno sodelovanje v prometu v okviru Nacionalnega programa varnosti cestnega prometa 2013–2022.

Na spletni strani <https://novice.svet24.si/clanek/ms/cpp/59a8051e76836/predsolski-otrok-s-prometno-vzgojo-ne-odlasajmo> Alma Glumac spodbuja, naj otroka začnemo učiti in vzgajati glede varnega sodelovanja v prometu čim prej. Začnemo že med drugim in tretjim otrokovim letom, ko začnejo otroci aktivneje raziskovati okolje. S svojim ravnanjem in obnašanjem smo otroku vzor, kajti otroci nas opazujejo, želijo oponašati in tako pridobivajo pomembne izkušnje in znanja.

2 Prometne vsebine v učnem načrtu

Resolucija nacionalnega programa varnosti cestnega prometa za obdobje 2013–2022 (https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2015/11/NPVCP_knji%C5%BEica.pdf) predlaga, naj prometna vzgoja zaradi svoje narave poteka v aktivnih oblikah dela, in sicer takih, ki bodo vodile v varno vedenje in spoštovanje ter upoštevanje drugih ljudi. Gre za znanja in stališča, predvsem pa za spodbujanje varnega vedenja. Cilje uspešneje dosežemo z medpredmetnim povezovanjem in z vzgojno usklajenostjo dejavnikov učenčevega socialnega okolja (staršev, učiteljev, policije, drugih). Prometna vzgoja mora ob izobraževanju v prometu in prometni vzgoji za varno udeležbo vanj v kar največji meri, posebno v prvih treh razredih osnovne šole, potekati tudi v stvarnih prometnih razmerah. Le-te namreč edine omogočajo učinkovito usposabljanje z zahtevami sodobnega prometa. V učnem načrtu za spoznavanje

okolja (Krnel D., et al, 2001, 7, 55, 59) je predstavljen cilj, naj prometna vzgoja otrokom omogoča na varen način osvojiti osnovne odnose in vedenjske vzorce, potrebne za pravilno in varno vključevanje v cestni promet.

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju učenci spoznajo in opazujejo varne in nevarne poti v okolici šole, spoznajo prometne znake, ki označujejo šolsko pot, spoznavajo pravila obnašanja v prometu in varne hoje, pomen vidnosti in nošenja rumene rutice in kresničke, se seznanijo z načini obnašanja sopotnika v različnih prevoznih sredstvih, spoznavajo okolico šole in varne šolske poti, se učijo vključevanja v promet po varnih šolskih poteh, seznanijo se z orientacijo v prometnem prostoru (levo, desno), seznanijo se z varno hojo po pločniku in cesti, kjer ni pločnika, s hojo ob nevarnem cestnem robu in prečkanju ceste (čez označen prehod ali čez semaforiziran prehod). Učenec se seznanja s prometno varnostnim načrtom šole. Prometna vzgoja naj poteka preko igre (namizne igre, dramatizacije, simulacije prometnih situacij). Tako pravi učni načrt za spoznavanje okolja (Krnel D., et al, 2001, 15–17). Učenci naj ob gledanju filmov, fotografij s prometno vsebino ali ob opazovanju konkretne situacije na cesti oziroma v prometu sodelujejo v pogovorih. Spoznajo poklic policista, ki jih pouči o pravilnem vedenju v prometu, predstavi uniformo. Na šolskem igrišču premagujejo poligon in pri vožnji s kolesom in z rolerji upoštevajo pravila varne opremljenosti (lastne, kolesa, rolerjev) in varne vožnje. Pri opisovanju prometnih izkušenj učenec uporablja besede: prehod za pešce, zebra, pločnik, prometni znaki, semafor, prometna sredstva, sopotnik ... Otrok se uči dojemati svet celostno in razvijati družbenost in individualnost ter odgovornost. K izvedbi prometnih vsebin so povabljeni tudi starši.

Cilje prometne vzgoje sem pri pouku povezala s cilji likovne umetnosti (Tacol, et al, 2004, 10–11). Modelirali so preprosto statično figuro s sestavljanjem. Oblikovali so prostorske tvorbe iz odpadnega materiala in lego gradniki. Z različnimi likovnimi pripomočki so slikali na temo prometnih vsebin. Z izdelki so sodelovali na natečajih, pripravljali so razstave na temo promet.

Prometne vsebine smo spoznavali tudi pri slovenskem jeziku. Ogledali so si igrico Pasavček, se srečali z maskoto – s Pasavčkom, poslušali so pravlјice s prometnimi vsebinami.

3 Izvedene prometne aktivnosti

Izbrala sem metodo projektne delo, kjer je v ospredju učenčeva aktivnost. Projektno delo namreč temelji na izkustvenem učenju s pretežno skupinskimi oblikami dela. Udeleženci se lotevajo reševanja konkretnih nalog in problemov iz vsakdanjega življenja. Vsebina projektne delo je tematsko zaokrožena. Obravnava se z vidika različnih učnih predmetov, ki se med seboj povezujejo (Novak et al., 2009, 8). Učenci se tako učijo komuniciranja, sodelovanja, medsebojnega upoštevanja in spoštovanja, osebne odgovornosti, samostojnega in kritičnega presojanja ter izvirnega in ustvarjalnega reševanja nalog.

Predavanje policista na 1. šolski dan. Na prvi šolski dan smo povabili tudi policista. Staršem je podrobno povedal in pokazal, kako se uporabljajo varnostni pasovi, kje prvošolci lahko sedijo in kako mora biti otrok pripet v varnostnem sedežu. Predstavil je

tudi posledice nepravilne rabe ali celo nerabe varnostnega sedeža in varnostnega pasu. Poudaril je nošenje rumenih rutic in kresničk. Starše je spodbudil, naj svoje otroke spodbujajo na redno nošenje le-teh. Svetoval jim je tudi uporabo varne šolske poti, ki je označena z rumenimi svinčniki.

Sprehod s policistom po varnih šolskih poteh, ogled policijske postaje in seznanitev s poklicem policist. V začetku septembra smo se skupaj s policistom sprehodili po varni šolski poti in se pogovorili o nevarnostih, s katerimi se kot pešci lahko srečamo na cesti. Opazovali smo rumene svinčnike, ki so narisani na pločnikih in na varnih poteh, ki vodijo do naše šole. Osmislili smo pomen nošenja rumenih rutic, kresničk in svetlih oblačil. Nato smo se odpravili na Policijsko postajo Tržič, ki so nam jo policisti razkazali. Na koncu smo se zbrali v veliki dvorani, kjer smo si ogledali pripomočke, ki jih policisti uporabljajo. Policist je poudaril pomen varnosti otrok, ko se kot pešci vključijo v promet. Pogovor se je dotaknil tudi vožnje v avtomobilu, uporabe otroških varnostnih sedežev ter varnostnih pasov. Policisti so otroke opozorili na možne posledice, če ne poskrbimo za varno vožnjo v avtomobilu in varno hojo. Na koncu so vsakemu otroku podarili svetleče trakove in nas pospremili po varni poti nazaj do šole. Učencem se je srečanje s policistom vtisnilo v spomin. Barvali so pobarvanke, se igrali policiste, pešce, voznike ter sopotnike.

Tehniški dan: Prometna varnost. Oktobra smo z otroki pripravili delavnice na temo prometna varnost. Pogovarjali smo se, kako poskrbijo za lastno varnost kot pešci in kot sopotniki v avtu. Spoznali so prometne znake, ki so pomembni za pešce. Hkrati pa smo pogovor usmerili tudi na pomen varne vožnje – kadar so sopotniki v avtu. Otroci so v razgovoru sodelovali s svojimi izkušnjami, ki smo jih nato posplošili ter utrdili. Sledila sem ciljem: seznanitev s prometnimi znaki, pomembnimi za pešce, seznanitev s semaforjem ter njegovimi barvami; utrditev izkušnje varne hoje ter varne vožnje v avtomobilu. Delo smo nato nadaljevali v 4 delavnicah: izdelovanje avtomobila iz papirja (gubanje, izrezovanje, barvanje), izdelovanje lego konstrukcije (prometna konstrukcija iz lego gradnikov: križišče, cesta, pločnik, vozila, pešci), izdelovanje prometnih znakov (barvanje, rezanje, priprava podstavka), izdelovanje semaforja (oblepimo škatlico, narišemo in izrežemo barvne kroge, lepljenje, izdelovanje podstavka). Na koncu tehniškega dne so učenci po skupinah zaigrali prometno situacijo z izdelki, ki so jih naredili. Z igro vlog so zaigrali tudi prometno situacijo hoje po pločniku ter prečkanja ceste čez zebro in ob tem ponovili pravila varne hoje in varnega prečkanja ceste. Izdelke smo nato razstavili v šolski avli. Učenci so oblikovali tudi plakat, ki je nagovarjal mimoidoče učence, starše in učitelje.

Ogled izobraževalnega risanega filma Zelena luč. Pri spoznavanju okolja smo pogovore nadgradili z ogledom risanega filma Zelena luč, s čimer so učenci utrdili in poglobili svoje znanje. Situacije so se jim zdele smešno prikazane, a so ob gledanju začutili resnost pravnega in varnega sodelovanja v prometu kot pešec in kot sopotnik.

Branje otroških slikanic na temo prometna varnost. Vsak teden smo obiskali šolsko knjižnico. Ko smo se z učenci pogovarjali o prometni varnosti, smo v knjižnici skupaj s knjižničarko poiskali slikanice na temo prometna varnost. Prebrali smo jih skupaj. Kasneje pa so bile tudi v razrednem bralnem kotičku, kjer so si jih učenci lahko še samostojno ogledali in nekateri tudi prebrali. To sta slikanici Lepo vedenje v prometu in Pazi, promet!

Prometna varnost v družabni igri. Učenci so se igrali družabni igri Varno na poti v šolo in Sicher ans ziel, kjer so uporabili pridobljena znanja o varnosti v prometu.

Uporaba reklamnega gradiva (Merimo višino s pasavčkom, pasavček: tatuji kartončki za varno vožnjo v avtu, labirinti, pasavček koptiljaček). Učenci so se različnega gradiva razveselili, hkrati pa je bila to priložnost, ko smo zopet obnovili znanja o prometni varnosti.

Maketa naselja Bistrica s prometnimi potmi, prehodi za pešce. Iz odpadne papirnate in kartonske embalaže so oblikovali naselje Bistrica. Na podlago so narisali ceste, pločnike, prehode za pešce. Potem so iz škatlic, ki so jih oblepili z barvnim papirjem, oblikovali stavbe, prometne znake, semaforje. Maketo so kombinirali z lego gradniki in po skupinah so se igrali prometne situacije.

Likovna umetnost: kiparjenje iz plastelina. Pri likovni umetnosti so učenci ustvarjali pasavčka iz plastelina. Ob tem smo se pogovarjali o pripenjanju z varnostnim pasom. Vsak dan so si učenci na kartonček dali žig pasavčka, če so bili pripeti z varnostnim pasom ali če so prišli v šolo peš in so nosili rumeno rutico.

Športni dan: rolanje in kolesarjenje. V mesecu juniju smo imeli športni dan, kjer so učenci na šolskem igrišču premagovali poligon s kolesi ali rolerji. Pri tem so morali biti ustrezno zavarovani (čelade, ščitniki). Pogovarjali smo se o pravilni namestitvi čelade in ščitnikov, o varni opremljenosti koles in rolerjev. Pri vožnji so učenci morali biti pozorni na varno vožnjo in na sošolce, ki so jih srečevali med vožnjo. Upoštevati so morali pravila varne vožnje.

Prometna kača. Vključili smo se v didaktično prometno igro prometna kača, ki je učence spodbudila, da bi v šolo prihajali ali peš ali s kolesom ali z uporabo javnega prevoza. Na kačo velikanko so učenci vsak dan nalepili ustrezno nalepko, če so uporabili trajnostni način prihoda v šolo (peš, avtobus, združen prevoz). Učence, starše in tudi nas učitelje je ta igra spodbudila k uporabi trajnostnega načina prevoza in k zmanjševanju onesnaževanja okolja. Hkrati je učencem ta izkušnja omogočila pridobivanje aktivnih izkušenj v prometu in uporabe znanja o varnosti v cestnem prometu. Pomembno je vplivala tudi na pridobivanje njihove samostojnosti in odgovornosti. Igra je učence in starše spodbudila, da so večkrat prišli peš ali pa so avto parkirali dlje od šole in so z otrokom po varni šolski poti prišli peš v šolo. Učenci so tako ponosno postajali samostojni udeleženci v prometu ter spoznavali in krepili lastno odgovornost kot pešci. Nekateri so prav v tem času začeli prihajati peš v šolo in so s tem načinom vztrajali tudi, ko se je prometna igra končala. Pri učencih je bilo opaziti veselje nad zaupanjem odraslih in nad samostojnostjo, ki so jo pri tem doživljali.

Pešbus. V projekt smo se vključili, ker smo želeli podpreti spodbujanje hoje kot oblike trajnostne mobilnosti in aktivne poti v šolo. Učenci so se v šolo odpravili peš v organiziranih skupinah po domišljeno načrtanih poteh in stalnem urniku. Skupino je spremljal odrasel spremljevalec, saj učenci prvega in drugega razreda še potrebujejo spremstvo do šole. Celoten projekt je imel več pozitivnih učinkov: redno gibanje, navajanje na samostojnost, spoznavanje s cestno prometnimi predpisi, manj avtomobilov pred šolo in posledično manj gneče in manj onesnaževanja. Na ta način smo pri učencih razvijali zdrav in okolju prijazen življenjski slog. Učenci so s premagovanjem krajših razdalj v okolju, ki ga poznajo, postopoma usvajali prometne predpise in pravila vedenja ter postajali suvereni udeleženci v prometu.

Nošenje rumenih rutic. Varnost v prometu poveča tudi boljša vidnost udeležencev v prometu. Z rumeno rutico, kresničko, odsevnikom na oblačilih, obuvalih in nahrbtnikih so učenci bolj vidni. Spremljali smo redno uporabo rumenih rutic in kadar so jo učenci

imeli s seboj in je niso pozabili, sva jih nagradili s tatuji pasavčka. To je bila dobra motivacija za tiste učence, ki so rutico pozabljali. Naslednjič so rutico imeli, saj so vedeli, da je možno, da bodo prejeli še malo presenečenje. Hkrati pa sva jih učiteljici ozaveščali k redni uporabi rumene rutice.

Pasavček z menoj v avtu. Z otroki smo se ob kartončkih pasavčka pogovarjali o sporočilu, ki nam ga pasavček prinaša. Prebrali smo njegovo poved: *Red je vedno pas pripet!* Tudi mi smo jo hoteli uresničiti. V razgovoru so spoznali, da se včasih na vožnjo kot sopotniki ne pripravijo vedno najbolj varno. Vedno ne sedijo v otroškem varnostnem sedežu, vedno se ne pripnejo z varnostnim pasom. Včasih se jim to zdi nepotrebno, še posebno če je vožnja čisto kratka; kadar gredo na primer samo do trgovine. Pomembno je tudi, da si varnostni pas pripnejo pravilno – brez zavihanih robov, primerno napeto, potekajoč po rami. V razgovoru so odkrili, da je uporaba varnostnega pasu pomembna pri vsaki vožnji, saj »nesreča nikoli ne počiva«. Da bi bile naše vožnje v avtomobilu vedno varne, smo sklenili, da bi se skupaj na to večkrat spomnili. Tako smo pripravili razredno raziskavo in spremljali, kako so učenci poskrbeli za varno vožnjo (uporaba otroškega varnostnega sedeža in varnostnega pasu). Vsako jutro so z žigom označili, ali so prejšnji dan poskrbeli za varnost (rumena rutica pri hoji in varnostni pas v avtu). Kdor je za to poskrbel, si je na kartonček dal žig pasavčka, kdor pa ne, pa je okence pustil prazno. Hkrati smo se spodbudili, da bi naslednjič upoštevali korake »varnosti«. Učenci, ki se sprva niso pripenjali s pasom, so kasneje to spremenili, saj so tudi oni želeli pridobiti štampljko. Kdor je redno skrbel za pripenjanje s pasom, je za nagrado dobil tatu z motivom pasavčka. Pogovarjali smo se tudi o medsebojnem spodbujanju v domačem okolju, da bi za varnost dosledno poskrbeli. Pomembno se nam je zdelo, da drug drugega spomnimo oziroma opozorimo, če le-ta za varno vožnjo ni poskrbel. Pri tem ključno vlogo igrajo starši, ki lahko otroku dajo jasno vedeti in spoznati ključni pomen uporabe varnostnega pasu in sedeža v avtu ali pa mu pomen varnosti v avtu še celo odtujijo, saj s svojim negativnim zgledom in nedoslednostjo kažejo otroku »lažno« nepomembnost uporabe varnostnega pasu in varnostnega sedeža. Na varno pripenjanje s varnostnim pasom smo bili pozorni tudi, ko smo šli na pot s kombijem ali avtobusom.

Sprehodi v okolici šole in varno prečkanje ceste. Kadar smo šolske dejavnosti imeli zunaj šole in smo šli na sprehod, smo poudarili pomen rednega nošenja rutic. Za nagrado in spodbudo so učenci prejeli privlačne nagrade – blokce, tatuje, štampljke. Učence je to motiviralo, da so rutko dosledneje nosili. Na sprehodih so učenci imeli možnost konkretno uporabiti znanja iz varnosti v prometu. Tako so se ob spremstvu učiteljice navajali na hojo po varnih šolskih poteh in na samostojno ter pravilno prečkanje ceste čez prehod za pešce.

Sodelovanje v prometnih natečajih Vozi varno! in Otroci za varnost v prometu. Odzvali smo se na dva natečaja, kjer so otroci sodelovali z risbicami na temo prometna varnost. Pri drugem natečaju smo bili izbrani in smo skupaj s policistom delili voznikom risbice s prošnjo in opozorilom, naj ne pijejo alkohola, ko vozijo. Vozniki so nas prijazno sprejeli in z veseljem vzeli risbice. Vsi vozniki so se strinjali, da ne smejo voziti, ko pijejo alkohol. Učenci so se čutili ponosne, da so lahko sodelovali v tej akciji in da so jih vozniki podprli v njihovih prizadevanjih. S sodelovanjem v takšnih prometnih akcijah skušamo preko otrok potrkati na vest voznikov in s tem zmanjšati število nesreč in število tistih, ki bi se morda vinjeni usedli za volan.

Demonstracija uporabe varnostnih sedežev na naši šoli. Zunanji sodelavci projekta Pasavček so nam predstavili pravilno pripenjanje z varnostnim pasom. Vsak učenec se je potem tudi sam usedel v varnostni sedež in se preizkusil v pravilnem pripenjanju z varnostnim pasom. Učenci so obnovili znanje o varni vožnji v avtu. Ker so bili sedeži razstavljeni en teden na šoli, so si jih lahko ogledali tudi starši. Dobra informacija je učence zopet pozitivno ozavestila in spodbudila k razmišljanju o varnosti ter predvsem k varni in pravilni uporabi otroških varnostnih sedežev.

Ogled igrice Pasavček. Za nagrado ob aktivnem sodelovanju v projektu Pasavček je na šoli gostovala igrice Pasavček, kjer so učenci ob doživljanju dramatizirane zgodbe utrdili in poglobili svoja znanja o prometni varnosti.

Pasavček na obisku. Ob zaključku prireditve je učence obiskala maskota Pasavček, katere so se učenci razveselili. Učenci so mu zapeli pesmico Red je vedno pas pripet in se z njim tudi fotografirali.

4 Zaključek

Vsi si zaslužimo varnost na vseh poteh. Ceste morajo biti oblikovane varno, da bi lahko otroci varno hodili do šole. Potrebni so varni pločniki, kolesarske steze, ukrepi za umirjanje prometa, varni prehodi za pešce. Vsa vozila za prevoz otrok morajo biti varna. Vsi avtomobili in avtobusi morajo imeti varnostne pasove.

Ključna je posameznikova angažiranost za varno vključenost v promet. Učimo se z zgledom že od rojstva dalje, potem pa vse življenje nadaljujemo z vzgajanjem in izobraževanjem. Sami smo namreč tisti, ki moramo prevzeti odgovornost za svojo varnost in varnost drugih. In otroci so tisti, ki bodo naše vrednote živeli naprej.

Izvedene aktivnosti so nas spodbudile, da smo bolj načrtno, poglobljeno in daljši čas razmišljali o prometni varnosti. Ker učence pripravljamo na samostojno vključevanje v promet, je prometna vzgoja pomembna celo šolsko leto. Postati mora vsakdanji del učenčevega življenja. Razmišljanja smo uspešno prepletali s konkretnimi dejavnostmi ter lastnimi izkušnjami. Konkretno dejavnosti so učence spodbudile, da so se pogosteje pogovarjali o prometni varnosti. Učenci so večkrat sami zaznavali v svojem domačem okolju pomembne dogodke v povezavi s prometom in predvsem z nesrečnimi situacijami. Veliko časa smo namenili vajam, urjenju in pridobivanju spretnosti na šolskem igrišču, v razredu in v šolski okolici. Učenci so na ta način osvežili ali pa dopolnili pridobljena spoznanja in znanja. Dejavnosti smo lahko nemoteno vključevali v redni pouk, ki zaradi tega ni bil prav nič ohromljen. Menim celo, da smo v pouk s temi dejavnostmi vnesli dodatno kakovost vseživljenjskega znanja.

5 Viri in literatura

Bogdanić, S. *Zagotavljanje prometne varnosti z vertikalno signalizacijo* (splet). 2015. (citirano 6. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=70662>.

Javna agencija Republike Slovenije za varnost prometa: *Prometna vzgoja*. (splet). (citirano 6. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.avp-rs.si/preventiva/prometna-vzgoja/>

Javna agencija Republike Slovenije za varnost prometa: *Resolucija nacionalnega programa varnosti cestnega prometa za obdobje od 2013 do 2022*. (splet). (citirano

6. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2015/11/NPVCP_knji%C5%BEica.pdf

Novak H., Žužej V., Zmaga Glogovec V. *Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah*. Radovljica: Didakta, 2009.

Ogrin, M. ... [et al.]: *Trajnostna mobilnost. Priročnik za učitelje v osnovnih šolah*. Ljubljana: Ministrstvo za infrastrukturo in prostor, 2013.

Polič, M., Zabukovec, V., Žlender, B.: *Prometna psihologija*. Ljubljana: Svet za preventivo in vzgojo v cestnem prometu Republike Slovenije, 1996.

Predmetna kurikularna komisija za likovno vzgojo Tacol T. et al. *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Likovna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2004.

Predmetna kurikularna komisija za spoznavanje okolja Krnel D. et al. *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Spoznavanje okolja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2001.

Resolucija o prometni politiki Republike Slovenije (splet). 2006. (citirano 6. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO14>.

Žlender, B. *Svet za preventivo in vzgojo v cestnem prometu 1972–1997. Vozimo pametno*. Ljubljana: Svet za preventivo in vzgojo v cestnem prometu Slovenije, 1997.

Pouk izven učilnice z mislijo na okolje

Urška Mihevc

OŠ Šmartno pod Šmarno goro, Slovenija, urska.mihevc@os-smartno.si

Izvleček

Za uspešno učenje in poučevanje je učno okolje pomemben dejavnik. Stimulativno učno okolje učencu omogoča, da v njem razvija vse svoje potenciale. Na šolah je kar nekaj prostorov, ki v prvi vrsti niso namenjeni pouku. Inovativni učitelj lahko z le nekaj domišljije in ščepcem iznajdljivosti vsakemu prostoru spremeni namembnost in mu da drugačno vsebino. Tako stopnice postanejo tribune za govorne nastope, hodnik manjša gledališka dvorana, zaklonišče laboratorij za poskuse s svetlobo in knjižnica prostorna učilnica. Z dobrim načrtovanjem in izbranimi učnimi metodami lahko pripravimo zanimive učne ure, pri katerih učenci pridobivajo znanje, ki temelji na drugačnih izkušnjah, z uporabo različnih čutil. Učna snov je predstavljena na zanimiv način, zato je mogoče pri učencih opaziti visoko aktivno vključenost, pridobljeno znanje pa je trajnejše. In zakaj bi se zadrževali ves čas v učilnici? V prispevku so opisane učne ure, ki so bile izpeljane v prostorih šole in izven nje.

Ključne besede: stimulativno učno okolje, inovativni pristop, učna ura, učenec, šola, okolje

Outdoor lessons with environmental awareness

Abstract

Teaching environment is an important element of successful education process. Stimulative teaching environment enables students to fully develop their potential. Schools have quite a few spaces which are not considered for lessons. With a bit of imagination and a pinch of resourcefulness, an innovative teacher can change such a space into a purposeful teaching spot. Thus stairs can become a gallery for oral presentations, a hall can be a smaller theatre, a shelter can be changed into a laboratory for researching light and a library can be transformed into a large classroom. Good planning and carefully selected teaching methods can lead to interesting lessons, where students acquire knowledge, based on different types of experience and feelings. Since the subject is presented in an interesting way, students show high level of involvement and acquired knowledge lasts longer. So, why should we stay in the classroom? The paper deals with different lessons, organised inside and outside the school premises.

Key words: stimulative teaching environment, innovative approach, school subject, learner, school, environment

1 Uvod

Stimulativno oziroma spodbudno učno okolje je tisto okolje, ki učenca in učitelja spodbuja k uspešnemu delu in h kreativnemu razmišljanju. Tako okolje vpliva na otrokovo počutje v šoli, posledično na njegov uspeh. V takem okolju lahko razvija svoje kognitivne, čustvene in socialne potenciale, torej je pogoj za uspešno učenje. »Učenje, kot ga proučuje psihologija, ni le »*pridobivanje znanj, spretnosti in navad*«, ampak je pojem z mnogo širšim pomenom. Učenje nam pomeni vsako progresivno spreminjanje posameznika pod vplivom izkušenj, torej pod vplivom interakcije z okoljem in ne samo pod vplivom notranjih procesov biološkega dozorevanja in rasti organizma« (Marentič Požarnik, 1980, 7).

Verjamem, da lahko vsak prostor spremenimo v spodbudno okolje. Tudi na šolah so prostori, ki v prvi vrsti niso namenjeni pouku. Z nekaj domišljije in ščepcem iznajdljivosti lahko prostoru spremenimo namembnost in mu damo drugačno vsebino. Tako stopnice postanejo tribune za govorne nastope, hodnik manjša gledališka dvorana, zaklonišče laboratorij za poskuse s svetlobo in knjižnica prostorna učilnica. Slednja je lahko še posebej zanimivo učno okolje, ki kar kliče k obisku. Že simbolno knjižnica ponazarja hram znanja. Učenci se zavedajo, da vse knjige okoli njih hranijo veliko informacij in znanj. To pa jim knjižnica nudi – takojšnjo dostopnost do literature. S svojo razgibanostjo prostora omogoča tudi več gibanja in s tem v pouk vnaša drugačno dinamiko. Učenci na ta način pridobivajo drugačne senzorne izkušnje in knjižnico začnejo gledati z drugimi očmi. Morda se tudi zaradi tega nekateri vračajo v knjižnico, tam kaj preberejo ali si knjige izposodijo.

Pomanjkanje raznolikosti in sprememb nas dolgočasi. Zato v svoj pouk vselej vnašam nove pristope in se na različne načine trudim, da bi bil čim bolj zanimiv. Frontalni način poučevanja je klasična izbira, ki je pogosto dobrodošla. Še raje pa uporabljam druge in drugačne načine poučevanja, kjer je vključenih več čutov, zato je pridobljeno znanje trajnejše. Zakaj bi se zadrževali ves čas v učilnici? Šolski prostori nam nudijo neskončno možnosti in iznajdljivi učitelj jih bo izkoristil. Če k temu dodamo še skrivnostnost, je motivacija pri učencih zagotovljena. Seveda je treba delo temeljito načrtovati in pripraviti preprosto, a učinkovito strukturo učne ure.

»Iznajdljiva struktura je zasnovana izključno za izboljšanje učenja v učilnici. Učenci bi morali ta model (v svoji najpreprostejši obliki) izkusiti, doživeti kot enostaven proces, kot nepretrgano (vendar ne vnaprej določeno) vrsto stopenj, korakov, ki temeljijo na treh preprostih prvinah: pripravi, naredi in preglej« (Smith, 2012, 26).

Ob reševanju učnih izzivov na drugačne načine učenci razvijajo strategije, s katerimi se izogibajo odvisnosti od učitelja. Prav tako v učne ure vnašam tudi okoljevarstvene vsebine oziroma ozaveščam učence o varovanju okolja. Prav je, da učenci ob vsaki aktivnosti razmišljajo tudi o svojem odtisu na okolje oziroma da s svojim ravnanjem ne puščajo negativnih posledic.

2 Nekaj primerov uporabe inovativnih pristopov pri pouku z mislijo na okolje

2.1 Učna ura matematike v knjižnici

Predstavila bom učno uro matematike v knjižnici. Urili in utrjevali smo števila do 100 ter poštevanke in deljenje v številskem obsegu do 10×10 (oboje tematski sklop *Številске operacije*).

Učna ura se je začela brez mene. Na vratih učilnice sem pustila veliko obvestilo, na katerem je pisalo: »Dragi učenci 3. a! Danes bomo imeli matematiko v knjižnici. Pridite, nestrpnost vas pričakujem. Učiteljica Urška« Med tem sem v knjižnici pripravila prostor, kjer smo se kasneje zbrali. Gospo knjižničarko sem prosila, naj se za čas, ko bomo v knjižnici, odmakne v svoj kabinet. Ko so učenci prispeli v knjižnico, sem jim pojasnila, da je danes knjižničarka 1. učno uro odsotna, zato jo bom nadomestila jaz. In ker imamo na urniku matematiko, jo bomo imeli kar v knjižnici. Učenci so bili navdušeni in takoj je sledila silovita nevihta možganov. Iskali smo odgovore na vprašanja, kaj vse bi lahko delali v knjižnici in kako bi v to vključili matematiko.

Učencem sem razdelila liste z navodili za delo. Samostojno so prebrali navodila in se lotili dela.

- Prva naloga je bila štetje knjig na policah. Vsak učenec je izbral svojo polico in preštel vse knjige. Cilj te naloge je bilo štetje od 0 do 100 in od 100 do 0.
- Pri drugi nalogi so morali račune množenja in deljenja prikazati s knjigami. Na listu je bil zapisan račun množenja (npr. $3 \times 2 = _$); učenci so nastavili 3 kupčke po dve knjigi in nato zapisali zmnožek. Podobno je bilo z računi deljenja.
- Tretja naloga je bila reševanje matematičnih problemov (besedilnih nalog). Zaradi notranje diferenciacije sem pripravila več njih. Po rešenem matematičnem problemu so šli iskat drugega.

Učenci so samostojno reševali učne izzive in moram reči, da večina brez večjih težav. Na voljo so imeli tudi rešitve, svoje odgovore so sproti, samostojno pregledovali. Učno šibkejšim sem nudila individualno pomoč.

Učna ura je hitro minila, ves čas je bilo opaziti veliko stopnjo motiviranosti in zavzetosti za delo. Razmišljali smo tudi o učenju poštevanke nekoč. Povedala sem jim anekdoto, kako so si včasih pri računanju pomagali s poljskimi pridelki. Pri ličkanju koruze so šteli storže, pri sortiranju fižola in krompirja so vadili poštevanke in podobno. Ob koncu se nam je pridružila še knjižničarka in nam za zaključek prebrala poučno zgodbo o zajčku, ki je oboževal knjige in s svojimi prijatelji obiskoval knjižnico ter ustanovil bralni krožek. Zadovoljni smo zapustili našo šolsko knjižnico, bogatejši za še eno pozitivno izkušnjo.



Slika 1: Matematika v knjižnici

2.2 Poštevanka pod Šmarno goro

V letošnjem šolskem letu sem se udeležila strokovnega usposabljanja z naslovom »Uporaba IKT pri učenju na prostem: mobilni vodič po učnih poteh«, ki ga je organiziral Center šolskih in obšolskih dejavnosti. Izvajajo ga v okviru projekta Krepitev kompetenc strokovnih delavcev na področju vodenja inovativnega vzgojno-izobraževalnega zavoda v obdobju od 2018 do 2022 (iz Evropskega socialnega sklada ga sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija). V okviru tega usposabljanja sem se seznanila z uporabo mobilne aplikacije CŠOD Misija in se usposobila za samostojno pripravo vsebin za mobilno učno pot (misijo) v tej aplikaciji. CŠOD Misija je mobilna aplikacija, ki so jo na CŠOD razvili v želji za uvajanje mobilnih tehnologij v pedagoške pristope učenja na prostem.

Izdelala sem misijo Poštevanka pod Šmarno goro. Na šoli imamo tablične računalnike, na katere sem predhodno namestila aplikacijo, nato pa smo se, s torbicami na ramenih, za dve šolski uri podali na učni sprehod po okolici šole. Učenci so na posameznih točkah, do katerih so morali priti s pomočjo zemljevida, reševali različne naloge v povezavi s poštevanko (v številskem obsegu od 10 x 10). Poleg računanja so urili tudi orientacijo v prostoru in na zemljevidu, ki so ga imeli na zaslonih. Bilo je zanimivo in poučno. Tudi tu je bilo opaziti veliko stopnjo motiviranosti. Hkrati pa s poukom v naravi krepimo povezanost z okoljem in pozitiven odnos do narave okoli nas in našega planeta.



Slika 2: Učni sprehod, CŠOD Misija

2.3 Likovna umetnost malo drugače

Ko mi je pod roke prišla pomladna kolekcija vizitk umetnikov, ki slikajo z usti in prsti na nogah, se mi je porodila ideja, da bi podobno preizkusila s svojimi učenci. Kot motivacijo na začetku učne ure sem učencem pokazala posnetek, na katerem Vojko Gašperut slika z usti (<https://www.youtube.com/watch?v=pqJSfevkQFw>) in Swapna Augustine z nogami (<https://www.youtube.com/watch?v=5FHllrGEGoo>).

Nadaljevali smo s pogovorom o težavah invalidov pri slikanju in skupaj ugotovili, da jih le-te ne ovirajo pri njihovem umetniškem ustvarjanju. Z velikim navdušenjem so učenci sprejeli izziv, da tudi sami poskusijo naslikati želeni motiv s pomočjo prstov na nogah. Učilnico smo uredili tako, da je imel vsak dovolj prostora za ustvarjanje. Učenci so si pripravili potreben material (tempera barve, vodo, čopiče, risalni list). Zaščitili smo tla in razmislili o motivu, ki ga bodo naslikali. Sprva so bili zadržani, počasi so sezuli nogavico, nekateri kar obe. Med njihovim ustvarjanjem sem opazovala gibanje telesa, mimiko obraza, bilo je tudi nekaj težav z vztrajnostjo in potrpežljivostjo. Nastajali so zanimivi likovni izdelki. Ob koncu je večina učencev povedala, da je bilo težje, kot so si predstavljali na začetku. Kljub temu je bilo zabavno.

Naj omenim, da sem za ustvarjanje učencem ponudila naravne ekološke barve, ki so okolju in njim prijazne. So mešanica čiste naravne zemlje, mineralnih pigmentov in organskih sestavin, ki so popolnoma varne, trajnostne in hkrati odlične za otroško ustvarjanje. Slikali so na recikliran papir, ki je prav tako ekološki. Prav je, da učencem ponujamo kakovostne materiale in tudi pri tovrstnih dejavnostih mislimo na okolje. Učenci ob tem razvijajo tudi pozitiven odnos do sebe in zdravega okolja.



Slika 3: Slikanje s stopali

2.4 Učna ura spoznavanja okolja v zaklonišču

Pri spoznavanju okolja je v učnem sklopu *Pojavi* tudi vsebina *Zaznavamo svetlobo*. V okviru te vsebine učenci spoznavajo lastnosti svetlobe in pogoje, ki nam omogočajo, da predmete vidimo, poleg tega spoznajo razliko med naravnimi in umetnimi svetili. Razmišljala sem, kje na šoli bi z učenci lahko doživeli popolno temo. Najprimernejše je zaklonišče v kletnih prostorih šole, saj ga je mogoče popolnoma zatemniti. Že prej sem se dogovorila z gospodom hišnikom, da nam je v zaklonišču pripravil prostor. Pri načrtovanju sem strukturo učne ure zasnovala v treh delih.

- *Dejavnosti pred vstopom v zaklonišče*
Kratka navodila v učilnici in razdelitev manjših predmetov pred vstopom v zaklonišče (vsak je iz vrečke, ne da bi pogledal, vzel manjši predmet in ga stisnil v pest).
- *Dejavnosti v popolni temi in poltemi*
V zaklonišču je nekaj klopi in učenci so se posedli. Izvedeli so, da bom ugasnila luč in bo nastala popolna tema. Nato sem jim postavljala vprašanja, o katerih so tiho razmišljali. Ali vidite predmet v svojih rokah? Ali vidite, kakšne barve, oblike in velikosti je? Iz kakšnega materiala je ...? Čez nekaj časa sem prižgala svetilko in v prostor spustila nekaj svetlobe, ravno toliko, da smo lahko videli predmet v roki. Vsa vprašanja sem še enkrat ponovila.
- *Dejavnosti pri svetlobi*
Prižgala sem luč in sledil je razgovor. Učenci so pripovedovali o svojih izkušnjah. Na podlagi izkušenj smo ugotavljali, kateri pogoji morajo biti zagotovljeni, da predmet vidimo, da ob slabi svetlobi vidimo le obliko in velikost predmeta, ne vidimo pa barve.

Po vrnitvi v učilnico smo ugotovitve zapisali v zvezek in strnili vtise. Nekateri popolne teme še niso doživeli, nekaterim je bilo to neprijetno. Prepričana sem, da je bila za vse to dragocena izkušnja. Pogovorili smo se še o naravnih in umetnih svetilih. Da imenujemo vsakršno povečanje naravne osvetljenosti okolja svetlobno onesnaževanje, ki škoduje okolju, pticam ... Zato je zelo pomembno, da ne puščamo po nepotrebem prižganih luči.

3 Zaključek

Za uspešno poučevanje in učenje je učno okolje zelo pomemben dejavnik. Z inovativnimi pristopi dosežemo več učnih ciljev, znanje, ki ga učenci pridobijo, pa je trajnejše. Opaziti je tudi večjo motiviranost za delo. Z dobro organizacijo in premišljenimi metodami poučevanja vnašamo v pouk spremembe in s tem bogatimo izkušnje, ki so pomemben dejavnik učenja. Načrtovati je potrebno ure, ki razvijajo čut za radovednost, zanimanje in pobudo. Šola in prostor okoli nje nam nudita veliko možnosti, da pouk izpeljemo drugače. Učenci spremembe oziroma drugačne učne ure z veseljem sprejemajo. Omogočajo jim tudi pozitivno doživljanje samih sebe in svojih prijateljev. Učitelj pa jih doživlja kot uspešno motivacijo, ki spremlja učence skozi celoten učni proces. Poleg naštetega je nujno potrebna skrb za okolje, zato pri učencih razvijamo čut za odgovornost do našega planeta. Ekološke vsebine vnašamo v učne ure, prav tako materiale, s katerimi ustvarjamo in s katerimi varujemo sebe in naš planet.

4 Viri in literatura

- Kariž, B.: *Likovna terapija za otroke*. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana, 2010.
- Kyriacov, C.: *Vse učiteljeve spretnosti*. Regionalni izobraževalni center Radovljica, 1997.
- Marentič Požarnik, B.: *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. DDU Univerzum Ljubljana, 1980.

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

Pečjak, S., Kramarič, M.: *Bralne strategije*. Rokus Klett, 2015.

Raffini, J. P.: *150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih*. Educy, 1996.

Smith, J.: *Iznajdljivi učitelj*. Rokus Klett, 2012.

Sims, P.: *Spodbujanje odličnosti*. Učila International, 2004.

Silvestro, A.: *Zajčkov bralni krožek*. Grafenauer založba, 2018.

<https://www.youtube.com/watch?v=pgJSfevkQFw/>. (23. 4. 2019).

<https://www.youtube.com/watch?v=5FHllrGEGoo/>. (23. 4. 2019).

Ko učenci na *rajžo* gredo, takrat se zavedo: povsod je lepo, a doma je najlepše

mag. Renata More
OŠ Sostro, Slovenija, moretkica@gmail.com

Izvleček

Učenci dneve preživljajo telefonih, tablicah in računalnikih. Z raziskavo smo izvedeli, da večino časa preživijo na socialnih omrežjih ali pa igrajo igrice. Ne razmišljajo o spletni varnosti, internet uporabljajo le za zabavo. Cilj našega projekta je, da bi naučili učence, kako varno uporabljati internet. Morali bi poznati osnovna pravila delovanja spleta, da je njihova varnost zagotovljena. Mladi danes morajo uporabljati računalnike, naša naloga pa je, da jih naučimo kako. V projekt smo se vključili, da bi učenci ugotovili, kako pomembno je govoriti tuje jezike. Učitelji se bomo seznanili z novimi izobraževalnimi sistemi in metodami. Izobraževali se bodo o drugih načinih življenja, spoznali bodo nove kulture in navade ter se jih naučili sprejemati. Prednostna naloga projekta je spodbujanje pridobivanja spretnosti in kompetenc, tako da naši učenci postanejo samostojni, samozavestni in zahtevni uporabniki tehnologije.

Ključne besede: spletna varnost, internet, znanje tujih jezikov, kultura, šolski sistem

When students hit the road it hits them: there is no place like home

Abstract

Today pupils constantly use their mobile phones, tablets and computers. According to research, they mostly play computer games or spend time on social media. Since they do not think about internet safety, the aim of the project is to teach them safe and responsible online behaviour. In order to ensure safety, they should know how web functions. It is impossible to avoid the use of computers; therefore, we must teach them how to use them. We joined the project to make students aware of the importance of being able to speak foreign languages. New educational systems and methods will be introduced to teachers. Not only will teachers learn about new ways of life, new cultures and habits, they will be encouraged to accept them. The priority of the project is to promote the acquisition of various skills and competences which will allow students to become independent and self-confident as well demanding technology users.

Keywords: online safety, internet, foreign language skills, culture, school sistem

1 Na spletu pletemo tudi (ne)varne vezi

Naši učenci dneve preživljajo na mobilnih telefonih, tablicah in računalnikih. Zanimalo nas je, kaj počnejo, zato smo med učenci naredili raziskavo, da bi izvedeli, v katere namene uporabljajo splet. Ugotovili smo, da večino časa preživijo na socialnih omrežjih ali pa igrajo igrice. Ne zavedajo se nevarnosti, na katere lahko naletijo na spletu. Ne razmišljajo o spletni varnosti, internet uporabljajo le za zabavo, ne pa tudi za izobraževanje in lastno napredovanje.

Cilj našega projekta je, da bi naučili učence, kako varno uporabljati internet. Zavedamo se, da je potrebno izobraziti učence, kako odreagirati na vsebine in ljudi, ki so jim izpostavljeni in kako lahko le-te vplivajo na njihovo vedenje čustva in prepričanje. Želimo jih ozavestiti o številnih nevarnostih na spletu, odvisnostih in zavajajočih novicah ter oglasih. Morali bi poznati osnovna pravila, kako delovati na spletu, da je njihova varnost zagotovljena. Mladi danes ne morejo brez računalnikov, naša naloga pa je, da jih naučimo, kako jih pravilno uporabljati. Digitalne sposobnosti so dandanes nujne, ob pojavu novih težavah in razvoju tehnologije pa bodo potrebne še bolj kot kadarkoli prej. Projekt Erasmus+ L.O.L. Literacy OnLine (september 2018–september 2020) je povezal 6 držav v skupni cilj ozavestiti učence o pasteh interneta in jih opremiti z znanjem, kako postati varen uporabnik sodobne tehnologije, te so: Češka, Portugalska, Ciper, Italija, Španija in Slovenija.



Slika 1: Srečanje z udeleženci na pripravi za mobilnost na Češkem (10.10.2018)

2 Toliko jezikov kot znaš, toliko veljaš in sodobna tehnologija je lahko (ne)varna

V projekt smo se vključili, da bi učenci ugotovili, kako pomembno je govoriti tuje jezike. Že dalj časa se učijo angleško, ampak nimajo veliko priložnosti, kjer bi znanje lahko praktično uporabili. S pomočjo tega projekta si bodo učenci tega znanja še bolj goreče želeli. Učitelji se bomo seznanili z novimi izobraževalnimi sistemi in metodami. Sodelovali bomo s kolegi in se učili v novih pristopov k poučevanju. Vsi bomo spoznavali nove države in drugačne načine življenja ter pridobili nepozabne izkušnje. Avstrijski filozof Ludwik Wittgenstein je dejal: 'Meje mojega jezika so meje mojega sveta.' Torej z znanjem tujega jezika širimo svoja obzorja in si gradimo boljše možnosti za svoje bodoče poklice. Učenci naše šole so na obeh gostovanjih dokazali, da v znanju angleščine močno prekašajo svoje vrstnike iz partnerskih držav. Ko so ugotovili, da tudi njihovi vrstniki delajo napake, se motijo in imajo nenavaden naglas, so se

sprostili in dobili občutek vrednosti, ki jim je zagotovo odvezal jezik v angleščini in so bili pri komunikaciji uspešnejši. Spoznali so, da lahko svoje znanje angleščine unovčijo, da si odpirajo vrata v nova znanstva in da uspešno komunicirajo v angleščini, ki je uradni jezik našega projekta. Neprecenljive vrednosti je tudi raziskovanje drugih jezikov sodelujočih držav, npr. češčine, portugalske, italijanščine, grščine, španščine ... gre sicer za posamezne besede, besedne zveze, priložnostne fraze, vendar vse to pomeni obogatitev besednega zaklada in spoznanje, da nas jezik določa in nas tudi omejuje. Neznanje oziroma nepoznavanje tujega jezika pa nam daje priložnost, da na drug ustvarjalen način iščemo skupni jezik, kar je lahko zelo zabavno in poučno. Izkušnje, ki jih učenci pridobivajo na srečanjih z evropskimi vrstniki, njihovimi učitelji in družinami, so neprecenljive in edinstvene. Komunikacija s tujim človekom mi daje priložnost, da se mu predstavim tako, kot želim. Dobim priložnost novega poznanstva, ki ni obremenjeno z vnaprejšnjimi sodbami in izkušnjami. V odnos vstopam kot nepopisan list, svobodno in brez predznanja o sebi in predsodkov o meni. Mladostniki radi v varnem zavetju svojega doma preko računalnika in drugih tehnologij v svet pošiljajo svoje zgodbe, včasih tudi nepremišljeno in prehitro. V našem projektu imajo priložnost, da spoznajo nove resnične ljudi, s katerimi lahko vzpostavijo pristne stike, spoznajo njihovo kulturo in način življenja. Se pogovorijo o prednostnih in slabostih njihovega šolskega sistema in spoznavajo, da morda težave, ki pestijo njih, grenijo življenja tudi drugim in da niso izjeme, ki se morajo truditi v šoli in doma. Preko naše osrednje teme pa se učijo biti previdni na spletu, da ne ogrozijo svoje varnosti in se ne znajdejo v pasteh, ki jih splet zagotovo ima za naivnega uporabnika. Preko delavnic, pogovorov in predstavitev izkušenj se seznanijo o slabši plati sodobne tehnologije in se opremijo z znanjem, kako se izogniti nevšečnostim.

3 Evropa je tudi moj dom

Živimo v multi-kulturni družbi, zato morajo učenci razumeti, da lahko napredujemo samo, če se borimo proti rasni intoleranci in nestrpnosti. Upamo, da bodo učenci povečali svoje zanimanje za odpravo rasnih raznolikosti in postali manj ozkogledi. Izobraževali se bodo o drugih načinih življenja, spoznali bodo nove kulture in navade ter se jih naučili sprejemati. Spoznali bodo, da lahko mediji predstavijo napačne informacije o drugih državah in izkrivijo pogled na stvari, zato niso vedno zanesljiv vir podatkov. Prednostna naloga projekta je spodbujanje pridobivanja spretnosti in kompetenc, zato si prizadevamo učence opremiti z digitalnimi kompetencami (znanje, veščine in odnos). S tem znanjem jim želimo omogočiti, da bi sledili svojim željam in načrtovanim ciljem. Tako bodo lahko mladi s svojim aktivnim delovanjem pripomogli k boljši družbi. Želimo jih oskrbeti s potrebnim znanjem o tehnologiji in o njenem vplivu na posameznike in družbo. Želimo, da naši učenci postanejo samostojni, samozavestni in zahtevni uporabniki tehnologije.



Slika 2: Logotip projekta, ki je delo naših učencev

4 Kako ločiti zrnje od plev

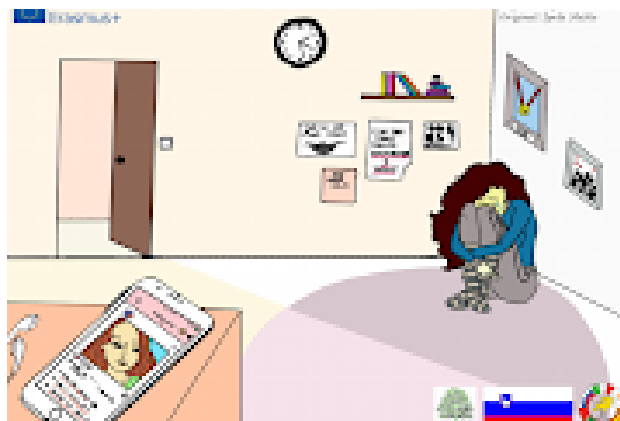
Mlad in neizkušen uporabnik sodobne tehnologije lahko (pre)hitro podleže vabljivim priložnostim na spletu. V našem projektu se zavzemamo za osnovne cilje, ki bi jih lahko opredelili takole:

- naučiti učence, kako iskati informacije na spletu in kako ločiti koristne informacije od nepomembnih,
- da bi otroci uporabljali internet za izobraževanje in za svoje lastno napredovanje,
- spodbuditi otroke, da razmislijo o svojem delovanju na spletu,
- predstaviti osnovna pravila spletne varnosti in jih spodbujati, da jih vpeljejo v svoj vsakdan,
- jih naučiti, kako se spoštljivo pogovarjati z drugimi in kako postati zaveden uporabnik družabnih omrežij,
- pomagati jim, kako preprečiti spletno nadlegovanje,
- razširiti računalniške sposobnosti, kot so PowerPoint, internetni vprašalniki, urejanje slik in še veliko drugega,
- naučiti otroke kritično presojeti o zanesljivosti podatkov na spletu in prepoznati lažne novice,
- narediti brošure, ki jih bomo potrebovali po koncu projekta, da jih bomo predstavili na šoli, da bodo tudi drugi vedeli več o tej temi,
- otroke naučiti vseživljenjskih veščin: dela v skupini, delovanja kot vodja, občutka za odgovornost, kritične in analitične miselne sposobnosti, reševanja problemov in samostojnega dela,
- okrepljena samoiniciativnost,
- podjetnost,
- boljše znanje tujih jezikov,
- višja raven IKT veščine,
- boljše razumevanje družbene, etične raznolikosti,
- aktivnejša udeležba v družbi,
- okrepljena motivacija in zadovoljstvo pri vsakodnevnem delu,
- spodbujanje družbene, državljanske in medkulturne kompetence.

5 Zaključek

Naši učenci bodo ob zaključku projekta znali aktivno sodelovati kot mladinski politiki na lokalni, nacionalni, evropski ali mednarodni ravni. Naučili se bodo, da stvari na spletu niso tako nedolžne, kot morda izgledajo na prvi pogled, in da imajo njihove nedolžne šale lahko daljnosežne posledice. Prepričali se bodo, da se je učenje angleščine obrestovalo, saj lahko suvereno razpravljajo z vrstniki in so pri tem sproščeni in neobremenjeni s slovničnimi strukturami. Ne samo da jim je sodelovanje v projektu ponudilo priložnost obiskati tujo državo, postati član tuje družine in se vživeti v vlogo običajnega vrstnika tuje države, sodelovanje je okrepilo vezi med učenci tudi na naši šoli, v času priprav na mobilnost in tudi na pripravah za gostovanje v Sloveniji. Občutek pripadnosti skupini L.O.L. je obogatil običajne šolske dni in nudil možnosti, da se izkažeš kot voditelj, poznavalec slovenske kulture, znanja uporabe sodobne tehnologije, risanja, organizacije, nastopanja ...

Ugotavljam, da ves trud ni bil zaman in da si želim, da bi bila naša šola še naprej aktivna na mednarodnih projektih, ki obogatijo in dopolnijo redni šolski program.



Slika 3: Plakat naše ekipe za srečanje na Portugalskem

6 Viri in literatura

Bahovec, I., Adam, F., Potočnik, V., Bogataj, N. in Virk Rode, J.: Vzgoja in izobraževanje za medkulturni dialog: Raziskovalno poročilo CRP "Konkurenčnost Slovenije" 2006–2013, projekt V5-0422 (splet). (Uporabljeno 10.5.2019) Dostopno na naslovu:

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/crp/2010/crp_V5_0422_Rezultat.pdf

Slovenska stran o projektu (splet). 2019. (citirano 9.5.2019). Dostopno na naslovu:

<https://www.cmepius.si/o-nas/programi/erasmus/>

Plesno-glasbeni kulturni dnevi za učence 1. triletja

mag. Maja Ovsenik

Osnovna šola Naklo, Slovenija, maja.ovsenik@os-naklo.si

Izveček

Učenci 1. triletja Osnovne šole Naklo vsako leto v okviru kulturnega dne obišejo plesno-glasbeno predstavo. Avtorica že vrsto let izbira predstave tako, da učenci v treh letih spoznajo orkester, balet in opero v različnih kulturnih ustanovah. Z doživljanjem umetnosti razvijajo interes in pozitivni odnos do le-te, se učijo vrednotenja, pridobivajo pa tudi praktična znanja (npr. bonton na prireditvi). Ključnega pomena je predvsem dobra priprava na obisk predstave, saj jo učenci le tako lahko zbrano spremljajo in aktivno doživijo. V dneh pred obiskom se seznanijo z glasbo in vsebino, spoznavajo orkester, inštrumente, pevce, plesalce ... Sami se preko igre preizkusijo v izražanju z gibom, pripovedovanju zgodbe s petjem, dirigiranju, igranju na nekatera glasbila ... Avtorica v prispevku predstavi organizacijo in potek kulturnih dni ter nekaj dejavnosti in didaktičnega materiala za posamezno vrsto predstave.

Ključne besede: kulturni dan, plesno-glasbena predstava, opera, balet, orkester, didaktična priprava

The school culture days focused on music and dancing in the first triad

Abstract

As a part of the school culture day programme, the first triad pupils of Naklo Primary School attend each year a music and (or) dancing performance. For over a decade, stage productions have been carefully chosen by the author so that children can familiarise themselves with orchestral music, ballet and opera through visits to various cultural institutions. The positive experience of art helps foster interest as well as an appreciation of art and culture in children. Also, they learn to critically appraise performing arts and gain firsthand knowledge about proper conduct at cultural events (e.g. concert etiquette). The key to a successful school culture day is a detailed preparation of the pupils prior to attending a stage performance. That method only provides the performance is followed attentively and experienced actively. In the days leading to the cultural event, some quality time is spent on activities so that pupils get accustomed to tunes and lyrics, musical instruments and members of the orchestra, singers and dancers etc. Through play, they try their hand at conveying messages and emotions by body movements, telling stories through singing, conducting an orchestra, playing the instruments etc. The article describes the organisation and implementation of the school culture days, featuring a selection of preliminary activities and didactic equipment used in a particular type of performance.

Keywords: school culture day, music and (or) dancing stage performance, opera, ballet, orchestra, preliminary didactic activity

1 Uvod

Dnevi dejavnosti so del obveznega programa osnovne šole in učencem ponujajo utrjevanje in povezovanje znanja. Za učence 1. triletja organiziramo štiri kulturne dni, na katerih spoznavajo različna umetnostna področja, naravne vrednote in vrednote človeške družbe ter jih med seboj povezujejo (Dnevi dejavnosti, 1998).

Med predlaganimi vsebinami koncepta Dni dejavnosti (1998) je tudi obisk kulturno-umetniške ustanove, kot je npr. koncertna dvorana ali operna hiša. Že prva leta poučevanja na OŠ Naklo mi je bila zaupana organizacija plesno-glasbene prireditve, najbrž zaradi nekaj več izkušenj na glasbenem področju. V šestnajstih letih smo obiskali kar nekaj kulturnih ustanov, najpogosteje Cankarjev dom. Vsebinsko sem skušala izbirati predstave tako, da so učenci v prvih treh letih šolanja spoznali tako orkester kot tudi opero in balet.

2 Izbira vsebin

Pri izbiri vsebin na prvo mesto postavljam kvaliteto, zato pri iskanju vedno najprej preverim program naših največjih kulturnih ustanov in društev: Cankarjev dom, Glasbena mladina ljubljanska, Glasbena mladina Slovenije ... Največjo težavo predstavlja veliko število učencev, ki hkrati obišejo predstavo (okoli dvesto), saj le-te najpogosteje potekajo v manjših koncertnih dvoranah in so hitro zasedene. Zato je pomemben čas rezervacije – še pred koncem šolskega leta za prihodnje šolsko leto.

Za srečanje z orkestrom najpogosteje izberem glasbeno pravljico Peter in volk, ki jo izvajata Policijski orkester ali Simfonični orkester slovenske filharmonije s povezovalcem iz igralskih vrst.

V zadnjih letih se je povečala tudi ponudba oper, prirejenih za najmlajše poslušalce. Prva leta smo obiskovali nekoliko bolj zahtevne predstave, med drugimi Janko in Metka ter Bastien in Bastiena, zato je bila priprava na predstavo še toliko bolj pomembna. Predstavi sta se odvijali na odrih Cankarjevega doma, čeprav bi bilo za učence veliko bolj zanimivo spoznati tudi operno hišo. V lanskem šolskem letu pa smo v domač kulturni hram, Kulturni dom Janeza Filipiča, povabili Klemna Torkarja in Evo Černe, ki zadnjih nekaj let razveseljujeta otroke z opernimi pravljičami. Zelo kvalitetna predstava tako z vidika glasbene izvedbe kot tudi didaktičnega pristopa je navdušila prav vse učence in odrasle spremljevalce. Pri izbiri prihodnjih predstav se bom zagotovo obrnila na omenjena pevca, saj učenci poleg kvalitetne predstave spoznajo tudi najbližjo kulturno ustanovo, pa tudi cenovno je bolj ugodno, ker ne potrebujemo prevoza.

Najtežje je najti kvalitetno baletno oziroma plesno predstavo. Prva je bila leta 2004 muzikal Mojce Horvat Juri Muri v Afriki, za katero sta glasbo napisala Patrik Greblo in Andraž Hribar. Uglasbene pesmi Toneta Pavčka še vedno radi poslušamo ob obravnavi pravljičice Juri Muri v Afriki. Dvakrat smo si ogledali balet Picko in Packo (2009 in 2015), drugič že v prenovljeni stavbi SNG Opera in balet Ljubljana, kar je bilo za učence prav posebno doživetje. V času prenove operne hiše smo si balet Kdo je najmočnejši na svetu ogledali v ljubljanskem Grand hotelu Union. V letošnjem šolskem letu pa sem z nekaj sreče pri rezervaciji uspela organizirati ogled baleta Kekec v izvedbi SNG Maribor. V Cankarjevem domu so gostovali le z nekaj predstavami, ki so

bile razprodane v zelo kratkem času. Priznani koreograf Edward Clug in skupina Katalena so najmlajše gledalce popeljali v čarobni svet plesnega gledališča.

3 Pridobivanje didaktičnega materiala

Izbiri vsebine in uspešni rezervaciji sledi iskanje materiala za didaktično pripravo, ki jo posredujem sodelavcem in s pomočjo katere učence dobro pripravimo na obisk kulturne prireditve. Od organizatorjev skupaj z vstopnicami nekaj dni pred predstavo običajno dobim gradivo, v katerem so osnovne informacije o predstavi, vendar sem mnenja, da je s pripravo potrebno začeti že prej in bolj poglobljeno.

Zavedam se, kako pomembno je, da učenci poznajo glasbo, ki jo bodo poslušali na koncertu oziroma predstavi, zato jo pridobim iz različnih virov: glasbeni oddelek knjižnice, nakup, YouTube, neposredno od izvajalcev. Za opero Janko in Metka nisem uspela pridobiti slovenske verzije pesmi, zato sem sama prevedla dve pesmi, zapisala note ter posnela klavirsko spremljavo, da so lahko učenci pesmi poslušali in se tudi sami preizkusili v petju. Med predstavo so nekateri učenci opazili, da se je moj prevod nekoliko razlikoval od besedila, ki so ga peli operni pevci. To potrjuje njihovo dobro pripravljenost, večkrat pa so učence pohvalili tudi organizatorji ali celo izvajalci, saj so opazili razliko v zbranosti naših učencev v primerjavi z učenci drugih šol.

Lažje kot glasbo je pridobiti pravljice, na katerih temeljijo predstave. Pri tem se ne omejujem le na knjižne izdaje, temveč pripravim elektronske prosojnice z ilustracijami, poiščem zvočne posnetke pravljič, risanke, posnetke lutkovnih predstav, tudi filme.

Odlomki s predstav so zelo pomemben del priprave, vendar jih je težko dobiti. Ena od možnosti je obisk tradicionalnega zajtrka za mentorje, ki ga organizira Cankarjev dom konec avgusta. Na njem predstavijo dogajanje v prihodnji sezoni, zlasti novosti. Nekateri izvajalci sami objavijo odlomek s predstave ali so ga pripravljene deliti za pripravo učencev. Letošnji balet Kekec je bil s kratkim odlomkom predstavljen na Miklavževem koncertu RTV Slovenija in s tem dosegljiv v arhivu oddaj na spletu.

S pridobljenim materialom nato oblikujem didaktično pripravo, v katero vključim različne dejavnosti za učence. Nabor je vedno pester, različno zahteven (različna starost učencev) in medpredmetno povezan.

Za lažjo izvedbo v zadnjih letih potrebno gradivo shranim v oblak aplikacije Google Drive in ga delim z učitelji. Če je potrebno, pri pridobivanju gradiva iz oblaka sodelavcem pomagam. Omejitev predstavljajo le velike datoteke, ki jih Google Drive ne sprejme; te običajno posredujem na USB-ključku.

4 Dejavnosti za pripravo učencev na kulturno prireditev

Dejavnosti načrtujem tako, da učenci čim bolj spoznajo posamezno umetnost. Poleg različnih aktivnosti, v katere vključujem tudi njihovo lastno ustvarjanje, vedno pripravim elektronske prosojnice z osnovnimi podatki in slikovnim gradivom o predstavi ter s predstavitevijo opere, baleta ali orkestra. Izmed ponujenih dejavnosti učitelji po lastni presoji izberejo tiste, ki so najbolj primerne po zahtevnosti, vedno pa jih izvajajo v dneh pred obiskom predstave.

Na dan obiska predstave je običajno časa le toliko, da učitelji učencem razložimo potek in se pogovorimo o bontonu (o primernih oblačilih že dan prej, da učenci pridejo na kulturni dan urejeni). Ob prosojnicah predstavimo pot, kraj, v katerem je ustanova, kakšna je (arhitektura, kratka zgodovina) ... Zelo pomembno je, da otroci že prej spoznajo dvorano: kje bodo sedeli, kako bodo prišli do svojih sedežev, kaj storiti, ko morajo med predstavo nujno na WC (kje bodo njihovi spremljevalci) ... SNG Opera in balet Ljubljana ter Cankarjev dom svoje dvorane na spletnih straneh predstavljata tudi v različnih perspektivah in z možnostjo 3D-ogleda, kar je za učence še posebej zanimivo.

Po obisku predstave z učenci vedno naredimo analizo: spodbujamo jih, da izrazijo svoja občutja, doživljanje predstave, najljubše trenutke, morebitno negativno kritiko. Tako jih navajamo na kritično vrednotenje. Vstopnice, ki jih pred predstavo vedno dobijo v roke in sami poiščejo ustrezne sedeže, učitelji takoj poberemo, da jih ne bi izgubili. Po vrnitvi v šolo vstopnice ponovno razdelimo učencem, da jih prilepijo v zvezek in narišejo ali napišejo svoje doživljanje.

Za ponovitev osvojenih pojmov pripravim različne učne liste: križanke (primer v prilogi), skrivanke besed, rebuse, pobarvanke ...

4.1 Dejavnosti za srečanje z orkestrom

Orkestri najpogosteje izvajajo glasbeno pravljico Peter in volk, ki smo si jo ogledali štirikrat. Predstavljam nekaj dejavnosti v povezavi z njo.

– **Spremenimo se v glasbila** (ura glasbene umetnosti)

Učenci potem, ko so spoznali pravljico Peter in volk (slikanica), ponovijo, kdo vse nastopa v njej. Za vsakega nastopajočega iščejo značajske lastnosti, nato pa poskusijo vsakemu določiti še glasbilo, ki bi ga dobro predstavljalo.

Učencem povemo, da je ruski skladatelj Sergej Prokofjev nastopajoče spremenil v glasbila in napisal glasbeno pravljico, kjer je namesto besede uporabil glasbo. Na učnem listu si ogledajo glasbila ter jih ob poslušanju primerov iz pravljice prepoznajo, zapišejo imena ter jih povežejo z nastopajočimi.

Ob elektronskih prosojnicah učenci spoznajo orkester, glasbila, dirigenta ..., ob tej priložnosti pa damo možnost tudi učencem, ki se učijo igranja na posamezna glasbila, da jih predstavijo sošolcem.

– **Gibalno izražanje ob glasbi** (ura športa)

Poslušamo kratke posnetke posameznih karakterjev v pravljici (violina – Peter, rog – volk, flavta – ptička, fagot – dedek, klarinet – muca, oboa – raca, pavke – lovci).

Učenci se razdelijo v sedem skupin tako, da štejejo od ena do sedem, nato se združijo enice, dvojke ... Vsaki skupini povemo, koga predstavljajo: enice dedka – fagot, dvojke ptičko – flavta ...

Še enkrat poslušamo posamezne posnetke, učence pa spodbudimo, da se ob njih gibalno izražajo – skušajo prikazati značilnosti tistega, ki ga glasbilo oponaša (potuhnjeno hodijo ob zvokih klarineta, racajo ob zvokih oboe, brezskrbno hodijo po gozdu ob zvokih violine ...). Ko skupina zasliši svoje glasbilo, se začne gibati.

Učenci glasujejo, katera skupina je bila gibalno najboljša. Zmagovalno skupino nagradimo z aplavzom.

- **Po predstavi: ustvarimo knjigo vtisov** (ura slovenščine ali likovne umetnosti)
Učenci na bel list papirja zapišejo svoje vtise s koncerta ter jih dopolnijo z ilustracijo – narišejo nekaj, kar jim je najbolj ostalo v spominu. Vtise zvežemo v knjigo in ji izberemo naslov.

4.2 Dejavnosti za pripravo na ogled operne predstave

Zadnja med opernimi predstavami je bila Sneguljčica, zato v nadaljevanju predstavljam nekaj dejavnosti, ki smo jih izvedli v pripravi na ogled.

- **Operni pozdrav** (ura glasbene umetnosti)
Učence zjutraj pozdravimo tako kot običajno, le da pozdrav zapojem. Ugotavljajo, v kateri umetnostni zvrsti namesto govorenega besedila le-tega pojejo.
Učence spodbudimo, naj povedo vse, kar vedo o operi (brainstorming). Odgovore zapisujemo na tablo. Najpogostejši odgovori: v operi vpijejo, pojejo zelo visoko, glasno, nizko (priložnost za pogovor o pevskih glasovih: sopran, alt, tenor, bas), nosijo smešne obleke (pogovor o kostumih, igri), so 'debeli' (pogovor o moči glasu – napolniti dvorano) ...
Pogovor o operi obogatimo z gradivom na elektronskih prosojnicah in ogledom odlomkov znanih oper (npr. arija Kraljice noči iz opere Čarobna piščal, zbor sužnjev iz opere Nabucco – vir posnetkov je YouTube).
- **Igra 'Mucek, mijavkaj!'** (ura glasbene umetnosti)
Učenci sedijo v krogu na stoli, eden pa stoji z zavezanimi očmi na sredini. Med gibanjem se na slepo dotakne enega od otrok v krogu in ga pozove: 'Mucek, mijavkaj!' 'Mucek' ne mijavka kot običajno, temveč poskusi zamijavkati pravo mačjo arijo. Učenec z zavezanimi očmi mora po glasu prepoznati sošolca, ki poje, sicer poskusi pri drugem 'mucku'. Učenci se pri tej igri sprostijo in si upajo izmisliti melodijo za mijavkanje.
- **Spoznajmo pravljico Sneguljčica** (ura likovne umetnosti in slovenščine)
Po prebrani slikanici ali ogledu risanke Sneguljčica izvedemo skupinsko risanje zgodbe na velik format (npr. 1. skupina: mačeha naroči lovcu, naj Sneguljčico odpelje v gozd in jo ubije, 2. skupina: Sneguljčica sama v strašnem gozdu, 3. skupina: Sneguljčica v koči pri sedmih palčkih, 4. skupina: čarovnica zastrupi Sneguljčico in 5. skupina: princ obudi Sneguljčico s poljubom).
Nato učenci zaigrajo zgodbo po skupinah (ali pa vsaka skupina svoj odlomek, ki ga je narisala); zgodbo lahko spremenijo v moderno različico (kako bi nekdo danes lahko škodoval Sneguljčici ...).

4.3 Dejavnosti za pripravo na ogled baletne predstave

Največji vtis sta na učence naredili baletni predstavi Picko in Packo ter Kekec. Predstavljam nekaj dejavnosti iz obeh priprav.

- **Uvod v balet** (ura glasbene umetnosti)
Ogledamo si odlomek iz baleta, učenci ugotavljajo vse, kar je naštet v nadaljevanju: kaj počnejo umetniki na odru, koga predstavljajo plesalci, kakšni so njihovi gibi, kakšna je glasba, kako so oblečeni (kostumi, oprijete hlače – pajkice, posebni copati), kaj vidijo v ozadju (scena – opišejo) ...

– **Pantomima** (ura športa)

Učenci v skupinah s pantomimo prikažejo posamezne odlomke (vragolije) iz pripovedi, ostali skušajo ugotoviti, kaj so prikazali. Dodamo primerno glasbo, učenci skušajo gibe uskladiti tudi ritmično.

– **Spoznajmo baletne plesalce** (ura športa ali glasbene umetnosti)

Učenci naj ugotovijo, kaj vse morajo plesalci narediti pred predstavo. Izpostavimo trening moči in gibljivosti (od rosnih let), urjenje natančnosti pri izvajanju (gibi, skladni z glasbo), učenje plesnih korakov, gibov, vaje igranja (izrazi na obrazu – pantomima), veliko vaje, da si zapomnijo zaporedje gibov in jih uskladijo z glasbo ... Baletni plesalci so umetniki, svoje telo uporabljajo podobno kot glasbeniki glasbilo: za izražanje čustev, dogodkov, prikazovanje zgodbe ... Vse to počnejo preko giba. Običajno vadijo več ur na dan.

Ob elektronskih prosojnicah in video-posnetkih (YouTube) si ogledamo osnovne položaje in nekatere elemente pri baletu, učenci jih poskušajo izvesti. Z demonstracijo in nasveti nam pomagajo učenci, ki obiskujejo balet.


5 Zaključek

Po letošnjem obisku baletne predstave Kekec sem za učence pripravila kratko anketo (slika 1). Z barvanjem ustrezne ikone je 98 udeležencev s centralne šole izrazilo svoje zadovoljstvo.




BALET KEKEC - ANKETA

Včeraj smo si ogledali balet Kekec. Prosim, če odgovoriš na dve vprašanji o kulturnem dnevu tako, da pobarvaš ustrezen obraz (všeč mi je bilo, nekaj srednjega, ni mi bilo všeč). Hvala za sodelovanje.




učiteljica Maja Ovsenik



1. Kako so ti bile všeč priprave na baletno predstavo Kekec (pravljica, film, poslušanje glasbe, ples, spoznavanje baleta ...)?

2. Kaj pa baletna predstava? Ti je bila všeč?

Slika 1: anketni vprašalnik za učence

Priprave so bile zelo všeč 96 % učencem, sama predstava pa 94 %. Ko vidiš take rezultate, dobiš potrditev za svoje delo in veš, da bodo učenci to pozitivno izkušnjo nesli s seboj. Zagotovo bo za njih to delček mozaika v pozitivnem odnosu do umetnosti in njenem sprejemanju, meni osebno pa motivacija za organizacijo kulturnih dni tudi v prihodnje.

6 Viri in literatura

Holcar, A. idr.: Učni načrt. Program osnovna šola. *Glasbena vzgoja* (splet). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. 2011. (citirano 28. 4. 2019). Dostopno na naslovu:
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_glasbena_vzgoja.pdf.

Mori, I., Smolko, M., Kepec, M.: *Glasba v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2003.

Koncept dni dejavnosti (splet). Ministrstvo za šolstvo Republike Slovenije. 1998. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu:
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Dnevi_dejavnosti.pdf.

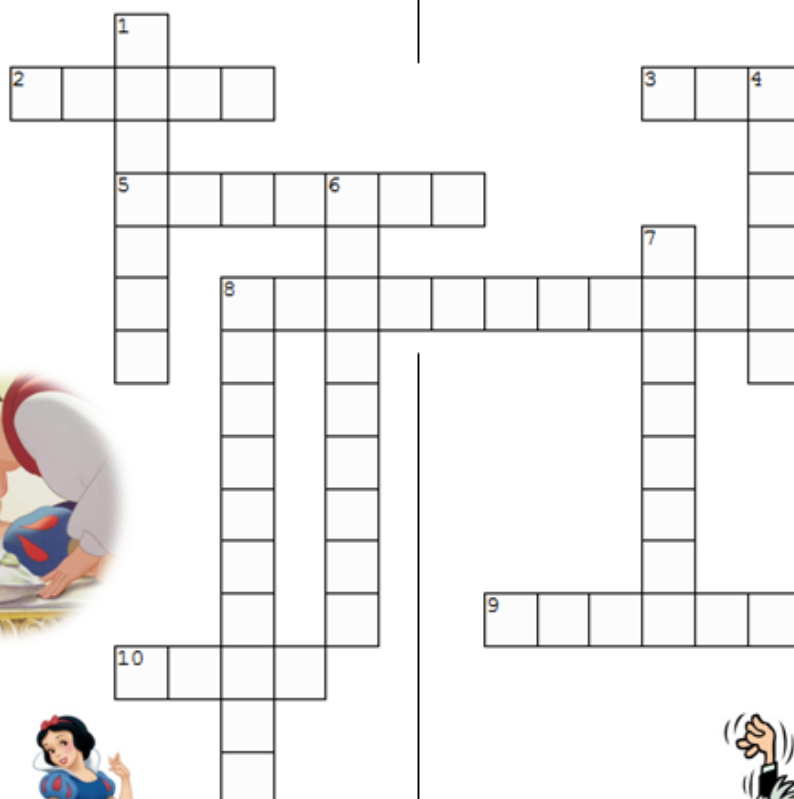
Priloge

Učni list: križanka z gesli na temo opere Sneguljčica

KRIŽANKA: V OPERI

VODORAVNO

NAVPIČNO



2.



8.



3. Najnižji moški glas.

5. Oseba, ki usmerja pevce in igralce na odru.

9. Oblačilo, ki ga nosi igralec.

10. Glavni prostor dogajanja.

7.



1. Besedilo za opero.

4. Najvišji peti glas.

6. Tisti, ki postavi kulise in pripravi oder.

8. Tisti, ki ustvari glasbo.

VODORAVNO: 2. PRINC, 3. BAS, 5. REŽISER, 8. SNEGULJČICA, 9. KOSTUM, 10. ODER;
NAVPIČNO: 1. LIBRETO, 4. SOPRAN, 6. SCENOGRAF, 7. DIRIGENT, 8. SKLADATELJ

Festival Rusijada kot model za organizacijo dogodka s pomočjo dijakov

Marjeta Petek Ahačič

Gimnazija Škofja Loka, Slovenija, marjetapetek@hotmail.com

Izvleček

Referat predstavlja vzroke za nastanek festivala Rusijada (vseslovenskega srečanja šol z ruščino), njegov namen, cilje ter rezultate. Še zlasti želi opozoriti na njegov vpliv na razvoj ruskega jezika v slovenskem šolskem sistemu kakor tudi na vzgojne momente, ki jih organizacija takšnega srečanja potegne za sabo. Rusijada je tudi odličen vzorčni primer sodelovanja med šolstvom in gospodarstvom.

Referat opisuje, kako lahko z organizacijo in izvedbo nekega dogodka na ravni celotne države povezujemo učitelje ter učence glede na določen interes ter kako lahko z vključitvijo dijakov v samo izvedbo dogodka kot projekta učimo dijake obrti organiziranja prireditev na najvišji ravni.

Ključne besede: ruščina, projekt, Rusijada, dogodek, organizacija

Festival Rusijada as a model for organizing the event with the help of students

Abstract

The paper presents the reasons for the creation of the Rusijada festival (the all-Slovenian school meeting with Russian language), its purpose, goals and results. In particular, the paper would like to draw attention to the impact of the project on the development of the Russian language in the Slovenian school system and to the educational skills acquired by students during the organisation of such a project. Rusijada is also an excellent example of cooperation between education and business. The paper describes how the organization and implementation of an event at the level of the whole country can connect teachers and students with a certain interest, and how by involving students in the event itself as a project, we can teach students how to organize events at the highest level.

Key words: Russian, project, Rusijada, event, organisation

1 Zgodovina festivala Rusijada

Prva Rusijada se je odvila leta 2007. Že nekaj let prej je ruščina začela zelo počasi ponovno vstopati v slovenski šolski prostor. Politično dogajanje na območju nekdanje Jugoslavije je imelo negativen vpliv tudi na pojavnost ruskega jezika v slovenskih šolah. Ruščina je po letu 1990 izginila skoraj z vseh srednjih šol. Po letu 2000 so se pojavljali le redki »osamelci«, učitelji in ravnatelji, ki so ponovno pričeli z uvajanjem ruščine v šole. Popolnoma samoumevno je bilo, da smo pričenjali poučevanje ruščine z izjemno majhnim številom učencev oziroma dijakov, ki so bili dovolj drzni, da so izbrali tuji jezik, ki v našem slovenskem okolju ni bil pogost.

Število dijakov je iz leta v leto postopoma in počasi naraščalo. Dijaki so me večkrat spraševali, kje v Sloveniji se še učijo ruščine, zaznala sem veliko željo, da bi spoznali vrstnike, ki prav tako odkrivajo jezik in kulturo največje države na svetu. Dodatna ponudba in dejavnosti na področju ruščine so bile takrat skoraj nične. Obstajalo je le državno tekmovanje iz ruščine, ki pa je bilo namenjeno le peščici najboljših. Toda v razredu se nisem soočala samo z najboljšimi, ampak tudi s tistimi, ki so morda imeli nekoliko slabše ocene, so pa bili pripravljeni odkrivati in spoznavati Rusijo tudi na drug način. Na teh temeljih se je po mojih zamislih rodila ideja o skupnem srečanju učiteljev in učencev ruščine. Rodila se je Rusijada.

Ker je Gimnazija Škofja Loka postala prva gimnazija v Sloveniji z ruščino kot poudarjenim tujim jezikom v projektu evropskega oddelka gimnazije, smo na naši šoli prišli na idejo, da bi takšno srečanje organizirali kar sami – festival smo se odločili poimenovati Rusijada in ga v letih 2007, 2008, 2009, 2011, 2013, 2015, 2017, 2019 (sprva torej vsako leto, nato pa na dve leti) tudi uspešno izpeljali.

Rusijada je za svoj pozitiven vpliv na promocijo in razvoj ruskega jezika v slovenskem šolskem prostoru leta 2011 prejela evropsko jezikovno priznanje.

2 Osnovni cilj projekta

Festival Rusijada je redni bienalni dogodek za mlade iz Slovenije (osnovnošolce, srednješolce in študente), ki spoznavajo rusko kulturo in se v ruskem jeziku radi tudi izražajo ter iščejo vzporednice s slovensko kulturo in jezikom.

Nastopajoči in udeleženci festivala (učenci, dijaki in študentje ter Zavod Vesela dRuščina v okviru Ruske šole v Sloveniji) imajo tako priložnost videti, kaj v ruščini ustvarjajo na drugih slovenskih šolah, pridobijo novo motivacijo in ideje za nadaljnje učenje in ustvarjanje v ruskem jeziku, z nastopi v ruščini pridobijo dodatno samozavest pri izražanju v ruskem jeziku, sklepajo nova prijateljstva in poznanstva.

Cilj festivala je, da bi mladim še bolj približali rusko kulturo in jih vzpodbudili k učenju ruskega jezika, kajti tako ruski jezik kakor ruska kultura postajata čedalje pomembnejši del sodobne slovenske države. Ruščina pa s tovrstnimi prireditvami kot učni jezik pridobiva enakovredno mesto z drugimi evropskimi jeziki v Sloveniji, ki že prirejajo tovrstne festivale.

Eden pomembnejših ciljev prireditve Rusijada je tudi dobro sodelovanje med slovensko in rusko kulturo, ki pa bo mogoče le z dobrim poznavanjem obeh omenjenih kultur.

Prav tako želimo z Rusijado mladim pokazati pomembnost obvladavanja ruskega jezika in dobrega poznavanja ruske kulture tudi za slovensko gospodarstvo, ki vsakodnevno išče številne poslovne priložnosti na danes izjemno hitro razvijajočem se vzhodnem tržišču. Zato je za doseg našega cilja pomembna tudi podpora Rusijadi, ki preko Sklada Toneta Pavčka pri Društvu Slovenija Rusija prihaja prav s strani slovenskega gospodarstva, s strani velikih podjetij, ki že poslujejo z Rusijo, kot sta na primer Krka in Riko.

3 Koncept projekta

Festival Rusijada je celodnevni dogodek, ki poteka v gledališču Loški oder v Škofji Loki. Na odru se s točkami v ruskem in slovenskem jeziku predstavijo osnovnošolci, dijaki in študentje, ki se v slovenskem šolskem sistemu učijo ruščino in spoznavajo rusko kulturo. Po vsebinski plati se na odru zvrstijo zelo raznovrstne točke: recitacije, pete pesmi, skeči, krajše gledališke igre, plesi, inštrumentalna glasba, videoprojekcije. Na festivalu nastopi tudi umetniški gost, ki za vse nastopajoče in gledalce pripravi nastop v povezavi z rusko kulturo. Tako smo na Rusijadi gostili pevko Manco Izmajlovo, klovneso Evo Škofič Maurer, duet Ira Roma, igralca Matija Vastla ter skupino improgledališča Gimnazije Škofja Loka – O.STI J.AREJ, ki je doslej že večkrat navduševala občinstvo z impropredbami ruskih literarnih del, ruskih pravljic in prikazom ruskega slikarstva.

Udeležencem festivala, tako učiteljem kot tudi učencem, omogočimo, da se med sabo družijo, navežejo prijateljske vezi, izmenjajo izkušnje in ideje.

Rusijadi izkazujejo pomembno vlogo tudi številni podporniki. Že od samih začetkov se pomena takšnega druženja in vzpodbujanja učenja ruščine ter utrjevanja trdnih vezi med Slovenijo in Rusijo zavedajo številni podporniki, kar daje dodatno bogato motivacijo vsem udeležencem Rusijade, zlasti učencem in njihovim mentorjem. Rusijado že vsa leta podpirajo Predsednik Republike Slovenije, Veleposlaništvo Ruske federacije v Sloveniji, Ruski center znanosti in kulture v Ljubljani, Društvo Slovenija Rusija in njihov Sklad Toneta Pavčka in Občina Škofja Loka. Svojo podporo izkažejo z udeležbo in nagovorom ali s sponzorstvom.

4 Organizacija in evalvacija

Kot idejni vodja Rusijade sem želela, da bi Rusijada dijakom ponudila tudi vpogled v način, kako se lotevati organizacije in izvedbe tako velikega dogodka. Prav zato sem se odločila, da bom Rusijado pripravljala sama zgolj s pomočjo svojih dijakov prostovoljcev. Organizacija tako velikega dogodka je zahtevna, hkrati pa je odličen poligon za učenje obrti, kot je organizacija dogodka. Pred vsako Rusijado svojim dijakom ruščine ponudim možnost sodelovanja z namenom, da se priučijo veččin organizacije. Dijakom seveda najprej predstavim cilje, nastanek in pomen takšnega festivala. S sodelovanjem pri pripravi takšnega dogodka lahko dijaki vzpostavijo pozitiven odnos in razvijejo lastno odgovornost. Razdelimo si posamezne naloge (pisanje naslovov na vabila, priprava lastne točke itd.), oblikujemo tehnično ekipo za delo na odru in v zaodrju, spoznamo delovanje gledališča, delo hostes, spregovorimo o vpljudnosti, potrpljenju, izberemo povezovalce programa ... Predstavim jim tudi tisti del organizacije, za katerega skrbim in odgovarjam sama, ki je torej v domeni naše šole. Dijaki tako najprej preko pripovedi, potem pa še v lastni praksi izkusijo pripravo

tako velikega dogodka. Čeprav je potrebno veliko priprav in celodnevno delo na dan samega dogodka, je z vsako Rusijado več kandidatov prostovoljcev, ki želijo spoznati, kako se lotiti in izpeljati organizacijo takšnega projekta.

O izkušnji s sodelovanjem pri organizaciji Rusijade sem izvedla tudi anketo med sodelujočimi dijaki in dijakinjami. Rezultati so naslednji:

Kaj vas je vzpodbudilo, da ste se odločili, da sodelujete na Rusijadi kot pomočnik ali nastopajoči?

- Temeljna vzpodbuda za sodelovanje pri organizaciji so informacije starejše generacije dijakov, zaupanje v mentorja in to, ali doživijo takšno možnost kot izziv. Poleg tega je bistven za dijake tudi predhodni odnos do pouka ruščine. Med odgovori navajajo dijaki, da jim je bil bistven izziv tudi velikost dogodka, želja, da bi »spoznali ozadje«. Zanimivo je, da mnogi omenjajo prav kompleksnost organizacije, ki je bila za njih nekaj novega. Poleg tega so v sodelovanju videli tudi možnost za izboljšanje svojega znanja ruskega jezika in poznavanja njegove kulture ter področja retorike govora in nastopanja. Dijak, ki je fotografiral, je na primer napisal, da je videl v sodelovanju priložnost, »da razvija svoje fotografske sposobnosti in jih obenem tudi pokaže«. Ena od dijakinj je videla v sodelovanju tudi možnost za potrditev: »Vedela sem, da sem v organizacijskih vodah dobra, vendar tega prej nikoli zares nisem mogla dokazati.«

Kaj ste s sodelovanjem pri organizaciji in izvedbi festivala Rusijada pridobili za življenje?

- Dijaki navajajo predvsem nove izkušnje, nov pogled na ruski jezik ter vpogled v to, kako potekajo priprave, organizacija in izpeljava tako velikih dogodkov in kako se tega sploh lotiti. Poudarjajo, da so se naučili, da je skrivnost do uspeha vedno v dobri organizaciji; da je pomemben timski duh in da je za velike reči potreben več kot samo en človek, temveč je mnogo bolje, če vključimo tudi ljudi, ki si želijo pomagati in so motivirani pri tem, kar počnejo.

Bi še kdaj kot prostovoljci, pomočniki ali nastopajoči sodelovali pri takšnem dogodku in zakaj?

- Odgovor na to vprašanje ni bil samoumeven. Rusijada namreč od dijakov zahteva precej napora, tudi na primer veliko čakanja med posameznimi aktivnostmi. Pa vendar so vsi sodelujoči odgovorili, da so jih izkušnje motivirale, da bi pri takšnem dogodku še sodelovali. Še več, mnogi so dobili motivacijo, da bi enkrat v prihodnosti takšen dogodek organizirali tudi sami. Hkrati pa so opozorili, da se zdaj še bolj zavedajo pomena vodenja pri takšnih dogodkih. Eden od dijakov je napisal, da je »bistveno, da je dogodek načrtovan s strastjo in hkrati s premislekom«. Poudarili pa so tudi socialni pomen takšnega sodelovanja, ki je vendarle tudi druženje.

5 Sklep

Rusijada ima z vsako prireditvijo več udeležencev, število šol, ki želijo sodelovati, se povečuje. To je tudi dokaz, da Rusijada pomaga vzpodbujati učenje ruskega jezika in spoznavanje ruske kulture. Rusijada tako na področju ruščine ostaja največji slovenski šolski dogodek, ki vzpodbuja in promovira učenje ruščine in spoznavanje ruske kulture. Je eden redkih dogodkov, na katerega se učitelji s svojimi učenci vedno odzovejo. Prav tako je tudi edini jezikovni šolski dogodek, ki poteka na nacionalni ravni in ga kot častni pokrovitelj podpira predsednik Republike Slovenije.

Z udeležbo in umetniškimi nastopom otrok iz rusko govorečih družin, živečih v Sloveniji, krepimo tudi medsebojno sožitje in kulturno spoštovanje pri obeh slovanskih narodih.

Že večkrat je bilo poudarjeno, da želimo z Rusijado rusko kulturo in ruski jezik približati predvsem mlajši generaciji, povečati motivacijo pri tistih, ki se ruščine že učijo, in navdušiti tiste, ki o tem morda šele razmišljajo. Rusijada je zato dogodek, ki želi z mladostno zagnanostjo in svežino nenehno odpirati vrata v čudoviti svet ruske kulture, umetnosti in jezika ter z igrivostjo opozoriti na naše skupne slovanske korenine, ki so lahko naš navdih lepše bodočnosti.

Aplavzi, veselje, pohvale udeležencev in navdušenje po koncu prireditve so naša največja nagrada, potrditev, da smo na pravi poti in hkrati ponovna in odgovorna naloga, da edini dogodek, ki povezuje vse slovenske šole z ruščino, čez dve leti ponovno organiziramo in poskušamo narediti nov korak naprej.

Pri snovanju Rusijade smo pozorni na to, da bi prireditev nagovarjala najprej mlade, potem pa tudi tiste, ki že od nekdaj z zanimanjem spremljajo rusko kulturo in se radi udeležujejo tovrstnih dogodkov. Obojih je vsako leto več, saj Rusijada v slovenskem šolskem prostoru in širše postaja tradicionalen in prepoznaven dogodek.

Vendar ni pomembno le to – učni pomen, ki ga ima za dijake, ki dogodek pomagajo organizirati in izvesti, je velik in prinaša novo, dodatno znanje.

6 Viri in literatura

Allen, J.: *The Bussiness of Event Planning: Behind-the-Scenes Secrets of Successful Special Events*. New Jersey: Willey, 2002.

Jones, M.: *Sustainable Event Management: A Practical Guide*. Earthscan (Routledge), London, 2010

Kiriadou, C.: *Vse učiteljeve spretnosti*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1997.

Podpis Deklaracije o sodelovanju pri promociji ruščine na osnovnih in srednjih šolah v Republiki Sloveniji. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/si/medijsko_sredisce/novica/5460/. [26. 3. 2019].

Prva pomoč – Če se naučim, lahko pomagam

Jana Potočnik

Osnovna šola Vodice, Slovenija, jana.potocnik85@gmail.com

Izveček

Avtorica v članku predstavlja primer seznanjanja učencev različnih starosti z vsebinami prve pomoči. Kot problem izpostavlja, da prva pomoč v osnovnih šolah ni več umeščena v obvezni program in je izvajanje prepuščeno interesu vodstva, še večkrat pa posameznim mentorjem. V uvodnem delu so predstavljene zakonske podlage s tega področja. Avtorica predstavlja, kako je to področje organizirano na Osnovni šoli Vodice. Navaja izpeljane dejavnosti v različnih starostnih skupinah. Predstavljeni so dan dejavnosti, interesne dejavnosti, delavnica na naravoslovnem taboru in druge oblike dela ter sodelovanje z zunanjimi inštitucijami. Vodilo vseh aktivnosti je razvoj socialnega čuta, ki ga izvajalci želijo privzgojiti učencem in zaposlenim na šoli. Potrebno je iskati nove pristope, da vsebine dosežejo čim širši krog, saj ponavadi prav neznanje vodi do opustitve nudenja pomoči.

Ključne besede: interesna dejavnost, prva pomoč, učenje za življenje, osnovna šola, osebnostna rast

First aid – If I learn I can help

Abstract

The article deals with the extracurricular activity first aid where pupils of different age groups get familiarized with the contents of first aid. In the introductory part the author presents the legal standing of the field. It is pointed out that in Slovene schools first aid is not included among the mandatory subjects. The realization of the subject is at mercy of school manager's interest or it depends entirely on individual mentors. The author describes how first aid is organised at Vodice primary school. Activities for pupils of different age groups were carried out within activity days, extracurricular activities, a workshop on science camp, and other form of work and cooperation with external institutions. The guiding principle of all activities is the development of the social feeling which pupils and the employees at school should gain. Therefore it is necessary to always look for new approaches so that the first aid contents reach the widest range possible as it is the ignorance that leads to avoiding offering the first aid assistance.

Key words: extracurricular activity, first aid, lifelong learning, primary school, personal growth

1 Uvod

Nudenje prve pomoči je večšina, ki jo lahko izvaja vsak. V življenju ljudje zaradi predsodkov in strahov velikokrat ne pomagajo, ko nekdo nujno potrebuje pomoč. Večina ljudi se s prvo pomočjo sreča ob opravljanju voziškega izpita. Za mnoge, žal, predstavlja to edino učenje prve pomoči. Nudenje prve pomoči je v vsakdanjem življenju izredno pomembno. Na kraju dogodka lahko izvedemo nekatere pomembne ukrepe še pred prihodom ustreznih služb in sočloveku s tem rešimo celo življenje, vsekakor pa mu damo občutek, da v stiski ni ostal sam. Pomoč smo dolžni nuditi tudi po Zakonu o zdravstvenem varstvu in zdravstvenem zavarovanju (2006), kjer je v drugem členu med drugim zapisano: »Vsakdo je dolžan poškodovanemu ali bolnemu v nujnem primeru po svojih močeh in sposobnostih nuditi prvo pomoč in mu omogočiti dostop do nujne medicinske pomoči.« Vendar pa enkraten tečaj ne zagotavlja, da bomo čez deset let znali pravilno odreagirati. Tega se na srečo zaveda vse več ljudi, ki v različnih društvih in organizacijah po večini slovenskih krajev organizirajo delavnice izvajanja temeljnih postopkov oživljanja z uporabo avtomatskega eksternega defibrilatorja (v nadaljevanju AED). Ponavadi so te delavnice namenjene odraslim, pozablja pa se na mlajše, ki so zaradi hitrega učenja, predvsem pa neobremenjenosti s posledicami, pomemben člen v nujenju hitre pomoči. Zato je zelo pomembno, da z vsebinami začnemo seznanjati tudi najmlajše.

2 Področja dela

Z uvedbo devetletke so se iz učnih načrtov za biologijo umaknile vsebine prve pomoči. Učenci zadnjih petnajst let to področje spoznavajo na različne druge načine, vendar je v to izobraževanje prav gotovo pa je zajetih manj učencev kot v osemletki. Učitelji se še kako zavedajo, da je znanje prve pomoči življenjska investicija, zato jo v šolski prostor vključujejo na različne načine. Najpogosteje je to v obliki interesnih dejavnosti, določena področja se lahko obravnavajo na naravoslovnih taborih ali dnevnih dejavnosti. Do podobne ugotovitve je v svojem članku prišla tudi novinarka Nataša Bucik Ozebek (2017), ki pravi, da so vsebine prve pomoči v šolah vključene v izobraževanje le zaradi entuziazma mentorjev v okviru krožkov ali neobveznih izbirnih vsebin, tudi naravoslovnih dni. V nadaljevanju članka navaja opombe terenskih reševalcev: »Preprečevanje nezgod in obvladovanje prve pomoči namreč ni le izraz privzgojene solidarnosti, ampak sodi v splošno izobrazbo in usposobljenost, ki se jo je treba začeti učiti v osnovni šoli in pozneje nadgrajevati oziroma ohranjati kot večščino za vsakodnevno rabo.«. Ta izjava dokazuje, da je znati nuditi prvo pomoč prav tako pomembno, kot znati voziti kolo ali plavati.

2.1 Prva pomoč na osnovni šoli Vodice

Šest zaposlenih na osnovni šoli Vodice ima opravljen tečaj za bolničarja, nekaj učiteljev ima opravljeno 8-urno usposabljanje. Vsi zaposleni imajo voziški izpit, zato lahko trdim, da so se srečali z vsebinami prve pomoči. Že več let si skupaj z vodstvom prizadevamo, da čim več naših učencev vključimo v izobraževanje in jih usposobimo za nudenje prve pomoči. Vsebine skušamo vnesti v dele pouka ali druge oblike vzgojno izobraževalnega dela tako, da učni proces ni oviran. Poskušamo poskrbeti, da se vsebine ne ponavljajo in so učencem zanimive, kljub temu pa poučne. Če se le da,

v procesu sodelujemo zaposleni, nekatere vsebine pa predstavijo sodelavci Rdečega križa ali Zdravstvenega doma Šentvid.

2.1.1 Prva pomoč na dnevu dejavnosti

Celotna generacija šestošolcev se z vsebinami temeljnih postopkov oživljanja (v nadaljevanju TPO) in uporabo AED sreča na dnevu dejavnosti, ki ga na šoli organiziramo ob izvedbi vaje evakuacije. Kratkemu teoretičnemu uvodu sledi demonstracija TPO. V izvedbi se preizkusijo tudi učenci. Redki so tisti, ki tega ne želijo. Z delavnico želimo poleg osvojenega znanja v učencih prebuditi empatijo in predvsem čut, da pristopijo k poškodovanemu ali obolelemu in mu ponudijo pomoč.

2.1.2 Prva pomoč kot interesna dejavnost na predmetni stopnji

Učenci od 6. do 9. razreda imajo že več let možnost, da obiskujejo interesno dejavnost Prva pomoč. Novi učenci oskrbujejo različne poškodbe in spoznavajo obolenja in bolezenska stanja. V preteklosti so svoje znanje nadgradili tudi s treningom na sedežu območnega združenja Rdečega križa v Ljubljani, kjer so med drugim izvajali temeljne postopke oživljanja in spoznavali delo z defibrilatorjem. Od začetka leta 2018 ima šola svoje lutke za izvedbo TPO in defibrilator za učenje, tako da obiski v Ljubljani niso potrebni.

Da bi se seznanili s pomenom krvodajalstva in načinom odvzema krvi, med letom organiziramo obisk učencev v Zavodu za transfuzijsko medicino. Morda bo prav zaradi te izkušnje čez leta kdo postal darovalec krvi.

Učenci, ki interesno dejavnost obiskujejo že vsaj eno leto, se pripravljajo na vsakoletno preverjanje znanja iz prve pomoči za osnovnošolske ekipe. Naša šola spada v območno združenje Rdečega križa Ljubljana, ki je organizator preverjanja. Na lokalnem preverjanju sodelujejo vse prijavljene ekipe, na regijsko se uvrsti dvanajst najboljših z lokalnega preverjanja. Znanje tekmovalcev je na visokem nivoju, saj zajema teoretične vsebine iz prve pomoči in organiziranosti Rdečega križa, v praktičnem delu pa oskrbijo šest oziroma sedem poškodovancev. Poškodbe, ki jih morajo oskrbeti so lahko srčni zastoji, nezavest, krvavitve, rane, zlomi, zvini, zastrupitve in pogoste bolezni ter poslabšanja bolezenskih stanj. Znanje tekmovalcev je primerljivo znanju udeležencev 70-urnega tečaja za bolničarja.

2.1.3 Prva pomoč kot interesna dejavnost v 1. in 2. razredu

V letošnjem šolskem letu sem interesno dejavnost Prva pomoč prvič ponudila prvošolcem in drugošolcem. K dejavnosti se je prijavilo osem prvošolcev in dva drugošolca. Skupina je ravno prav velika, da delo poteka usklajeno in se vsak lahko preizkusi v različnih dejavnostih. Motivi, zakaj so se prijavili, so bili pri vseh zelo podobni: radi bi se naučili kaj novega in radi pomagajo drugim.

Mlajši učenci so hitro učljivi, nimajo predsodkov in ne razmišljajo, kaj bi lahko šlo narobe, če nekomu pomagajo. Slednje je namreč najpogostejši razlog odklanjanja nudenja prve pomoči pri odraslih. Mladi imajo tudi ogromno izkušenj s svojimi poškodbami, radi pripovedujejo, kaj se je zgodilo njim ali njihovim bližnjim in kakšne poškodbe so utrpeli.

Vsebine sem prilagodila njihovi starosti. Zajeli smo širše področje prve pomoči. Med urami so učenci odkrivali vse enote na področju Civilne zaščite. Učenci poznajo

predvsem gasilce in reševalce, manj pa so jim znani jamarski in gorski reševalci ter vodniki reševalnih psov.

Eno izmed srečanj smo posvetili evakuaciji. Učenci so se z evakuacijo srečali že v vrtcu in šoli, zato jim vsebina ni bila pretirano tuja. Ugotavljali so, kako bi se evakuirali iz posameznih učilnic, kje je navedena evakuacijska pot, pa tudi, kako bi evakuacija potekala pri njih doma.

Ker je igra pomemben način učenja pri šest in sedem letnikih, sem izdelala nekaj didaktičnih iger, ki pokrivajo področje prve pomoči. Učenci se na naših srečanjih igrajo igro spomin, kjer so vse sličice povezane s prvo pomočjo (reševalni pes, znak Rdečega križa, AED...). V veliko pomoč je tudi didaktični material, ki ga je izdala Uprava za zaščito in reševanje RS.

Obvezovali so namišljene rane in poškodbe s povoji in se seznanili z uporabo trikotne rute. Pri tem so krepili fino motoriko, saj vsako povijanje zahteva določeno mero spretnosti, po opravljenem delu pa je treba za seboj spraviti in material primerno zložiti. Učenci so oskrbeli »poškodovance« izjemno nežno. Pri delu so razvili visoko stopnjo empatije. Seznanili so se tudi s temeljnimi postopki oživljanja in uporabe AED. Stise srca so izvajali na lutki otroka, saj je odrasla lutka pretrda zanje. Ogledali smo si AED in preizkusili njegovo delovanje. Poiskali smo najbližji AED in se pozanimali, kje so aparati postavljeni v bližini njihovih domov. Naučili so se tudi izvesti stabilni bočni položaj.

V decembru smo na povabilo Območnega združenja Rdečega križa Ljubljana izdelovali voščilnice za krvodajalce. Ob tem so učenci spoznali, zakaj so krvodajalci pomembni in kako poteka odvzem krvi.

Pri tej interesni dejavnosti je potrebno vsebino prilagoditi mlajšim učencem, predvsem zaradi njihovega nepoznavanja anatomije. Kljub temu pa so učenci izjemno vedoželjni, radovedni, hitro učljivi in si veliko zapomnijo. Prav oni so dokaz, da za učenje prve pomoči nismo nikoli premladi, le pristop k delu mora biti primeren.

2.1.4 Prva pomoč na naravoslovnem taboru

Tudi na naravoslovnem taboru v 8. razredu kot del ponujenih aktivnosti osmošolci občasno spoznavajo prvo pomoč. Ker je na taboru podajanje znanja bolj sproščeno in učenci niso obremenjeni z ocenjevanjem in šolskim prostorom, dobro sodelujejo in krepijo medsebojne vezi, obenem pa se tudi učijo rokovanja z obvezilnim materialom.

2.1.5 Druge oblike dela

Rdeči križ organizira delavnice za osmošolce v okviru projekta Samo eno življenje imaš. Delavnice izvajajo prostovoljci Srednje zdravstvene šole, Zdravstvene fakultete ali člani ekip prve pomoči. Učenci se učijo pravilnega pristopa k poškodovancu, največji poudarek pa je na varnosti v prometu.

Preventivne delavnice pripravljajo tudi zaposleni iz Zdravstvenega doma Šentvid. Pri zdravstveni vzgoji petošolce seznanijo z vsebino škatle za prvo pomoč, ki je v vozilih in jim pokažejo, kako se uporablja obvezilni material. Preizkusijo se tudi v oskrbi manjših ran.

V prvem razredu imajo učenci v igralnem kotičku dve škatli s povoji in trikotnimi rutami. Pogosto jih uporabijo med igro in nekateri bolj spretno, drugi malo manj, oskrbijo »poškodovane« sošolce ali plišaste igrače.

Vedno, ko se pripeti poškodba v času pouka ali drugih oblik šolskega dela, je predvsem učitelj tisti, ki mora pravilno odreagirati. Žal pa se kaže podobna slika kot pri splošni

slovenski populaciji tudi med učitelji. Nekateri otrpnejo, drugi poiščejo pomoč druge osebe, nekaj je takih, ki pomagajo. Kot ugotavlja tudi Amela Lozić (2018) v svojem magistrskem delu, ni znano, kakšno je znanje prve pomoči med slovenskimi osnovnošolskimi učitelji. V svoji raziskavi je ugotovila, da se učitelji izpopolnjujejo na različne načine. Tako je tudi na naši šoli. V preteklem šolskem letu sem za učitelje na šoli pripravila delavnico s primeri najpogostejših poškodb in bolezni med učenci. Delavnica je zajemala zlome, pike, alergijske reakcije, udarnine, poškodbe zob in ostale manjše rane. Aktivnosti se je udeležilo več kot tri četrtine strokovnih delavcev. Večina udeležencev je prvo pomoč opravila pred vozniškim izpitom, zato je tako izobraževanje več kot dobrodošlo.

V podobni obliki so delavnico za starše pripravili prostovoljci Rdečega križa. Navadno predstavljajo le temeljne postopke oživljanja in uporabo defibrilatorja, v tem primeru pa je bila podana vsebina širše zastavljena in zato tudi dobro obiskana. Obe delavnici sta pokazali, da je interes po obnavljanju znanja nujen prvo pomoči tudi pri odraslih velik, zato v tej smeri že načrtujemo nova izobraževanja v naslednjem letu. Kot demonstratorje bomo vključili člane osnovnošolske ekipe prve pomoči.

3 Zaključek

Vsebine, ki jih navajam, zagotovo ne zajemajo vsega, kar na šoli naredimo na področju prve pomoči. Vsekakor pa predstavljajo veliko dodano vrednost šoli, ki poleg obveznega programa učencem ponudi tudi življenjsko pomembne vsebine. Skupen cilj vseh dejavnosti je, da v dani situaciji učenci ali zaposleni, ne glede na starost, primerno odreagirajo. Nekdo bo le poiskal pomoč druge osebe, nekdo pa bo ustrezno oskrbel poškodovanca. Pomembno je spoznanje, da je najslabša reakcija, če ne narediš ničesar in le opazuješ ali celo ignoriraš.

Pri svojem delu ugotavljam, da učenci z veseljem prihajajo na interesne dejavnosti, tudi če je ura zgodnja ali pa se je vrstnikom pouk že končal. Učenci z urjenjem prve pomoči pridobivajo tudi komunikacijske spretnosti, gradijo medsebojno povezanost in izgubljajo strah pred neznanim. Znanje sprejemajo na sproščen način, saj se vključujejo prostovoljno, njihova aktivnost pa ni ocenjena. Pridobljeno znanje je odlična popotnica za življenje.

4 Viri in literatura

Ahčan, U., Slabe, D. in Šutanovac, R.: *Prva pomoč: priročnik za bolničarje*. Ljubljana: Rdeči križ Slovenije, 2008.

Bucik Ozebek, N.: *Prva pomoč znova prihaja v šole* (splet). 2017. (citirano 5.10.2014). Dostopno na naslovu: <https://www.dnevnik.si/1042787513/slovenija/prva-pomoc-znova-prihaja-v-osnovne-sole>.

Lozić, A.: *Zagotavljanje prve pomoči v osnovnih šolah* (Magistrsko delo). Ljubljana: Zdravstvena fakulteta, 2018.

Zakon o zdravstvenem varstvu in zdravstvenem zavarovanju. *Uradni list Republike Slovenije*, (2006) 72, 11. VII., str. 7637.

Orodje za testiranje ortodontskih žičnih lokov in nosilcev

Matej Praprotnik

Šolski center Škofja Loka, Slovenija, matej.praprotnik@scsl.si

Izvleček

V prispevku je prikazano sodelovanje med mentorji in dijaki 3. in 4. letnikov programa strojni tehnik, ortodontsko prakso dr. Uroša Mezga in laboratorijem Univerze na Dunaju. Do sodelovanja je prišlo zaradi potrebe po razvoju metode za merjenje sile trenja med ortodontskimi nosilci in žičnim lokom, ki je bila vključena v doktorsko delo dr. Uroša Mezga. Prispevek prikazuje razvoj in izdelavo orodja, s katerim so bili opravljeni preizkusi. Avtor opiše, kako so z ustreznim orodjem zagotovili položaj testnih vzorcev, kot ga ortodontski nosilci in žica zavzamejo v ustni votlini. Mere orodja so morale ustrezati stroju, ki ga v laboratoriju dunajske univerze uporabljajo za merjenje sil. Opisana sta tudi razvoj in izdelava pripomočkov za hitrejšo pripravo večjega števila enakih vzorcev. V zaključnem delu prispevka je predstavljena uporaba orodja in pripomočkov pri izvedbi preizkusov.

Ključne besede: ortodontija, žični lok, nosilec, sila trenja, modeliranje, CNC, PTC-Creo

A tool for testing orthodontic archwires and brackets

Abstract

The article describes cooperation among the students of 3rd and 4th year of mechanical technicians, their mentors, orthodontic practice of PhD. Uroš Mezeg and the laboratory of Vienna university. Cooperation started with a goal to develop a method for measuring friction forces between brackets and orthodontic archwires, which took part in a research of PhD Uroš Mezeg. The article talks about development and production of a tool used for testing. The author describes the tool which enables test samples to perform a shape, which mimics the position and shape of orthodontic brackets and archwire in the mouth. The measures of the tool had to be in order to fit into testing machine, which Vienna university laboratory uses for measuring forces. The article also describes development and making of accessories for quicker and easier preparation of samples. The last part of the article describes how accessories and the tool were used.

Key words: orthodontics, archwire, bracket, friction force, 3-D modelling, CNC, PTC-Creo

1 Uvod

1.1 Definicija naloge

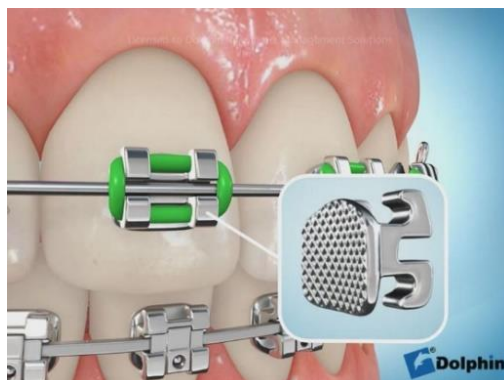
Doktor Uroš Mezeg iz centra Beli medved je želel opraviti raziskavo z naslovom Ovrednotenje površinskih lastnosti ortodontskih nosilcev, žičnih lokov in njihovih degradacijskih procesov v ustni votlini (Mezeg, 2018). V ta namen je bilo treba razviti metodo in pripomočke za pripravo in testiranje vzorcev. Med testiranjem se je merila sila trenja med ortodontsko žico in nosilci. Za to naj bi uporabili nove nosilce in žico ter nosilce in žico, ki so bili že dalj časa v ustni votlini in so bili izpostavljeni degradacijskim procesom. Pričakovati je bilo, da bo sila trenja odvisna od materialov, iz katerih so nosilci in žice, ter od stanja njihovih površin, ki so med uporabo podvržene mehanskim poškodbam, koroziji in nalaganju. Spreminjanje sile trenja predstavlja enega izmed dejavnikov, ki vpliva na ortodontsko zdravljenje.

V razvoj so bili vključeni skupina dijakov in mentorja iz Srednje šole za strojništvo na Šolskem centru Škofja Loka, ki so sodelovali s centrom Beli medved in laboratorijem dunajske univerze, na kateri so opravili testiranja.

1.2 Ortodontija od antike do današnjih dni

Prvi znani zapisi o nepravilni rasti zob segajo vse do antike (British Orthodontic Society, b. d.). Omenjata jo že antični zdravnik Hipokrat in filozof Aristotel, ki sta živela v 5. in v 4. stoletju pred našim štetjem. V antičnem Rimu je pisec Kornelij Celzij priporočal ravnanje stalnih zob s pritiskanjem prstov. V začetku 18. stoletja je francoski zobozdravnik Pierre Fourcad opisal prvi zobni aparat.

Moderna ortodontija uporablja vrsto različnih pristopov, s katerimi uspešno odpravlja napake pri rasti in razporeditvi stalnih zob (Slika 1). Pri tem izkorišča sile, vzvode in momente sil, kot jih poznamo tudi v tehnični mehaniki.



Slika 1: Deli zobnega aparata

Vir: https://www.dolphinimaging.com/product/Aquarium?Subcategory_OS_Safe_Name=Ortho_Gallery (21. 4. 2019)

1.3 Idejna zasnova

Za potrebe testov smo morali razviti:

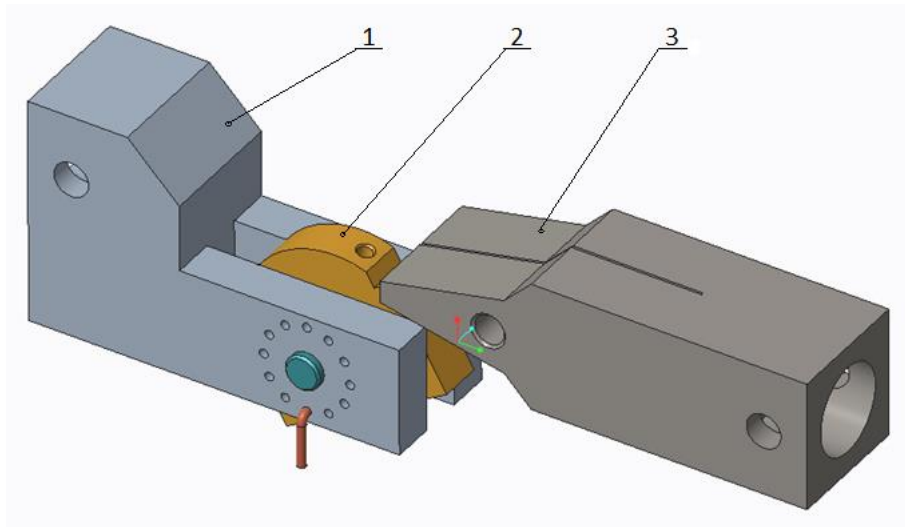
- princip, s katerim bi lahko nosilce in žico postavili v položaj, ki ponazarja njihovo razporeditev v ustih,
- ustrezno orodje za nastavljanje položaja vzorca,
- orodje, ki bo ustrezalo stroju za preizkušanje Zwick/Roell Z010 TN (Zwick/Roell, b. d.),
- princip in pripomočke za pripravo večjega števila enakih vzorcev.

Zamisel je bila, da se bo sila trenja testirala na nosilcih v takšnem položaju, kot ga imajo na spodnjem zobnem loku pri ravnanju sekalcev. Položaj vzorcev bi zagotovili s šablono, na katero bi za vsak test napeli nov trak z nosilci in žičnim lokom. Tako bi zagotovili ustrezen položaj in hitro menjavo vzorcev. Trak bi moral biti iz takšnega materiala, da bi se brez težav oblikoval po šabloni, hkrati pa bi moral omogočati dovolj togo pritrditev nosilcev. Z menjavo šablone bi lahko teste razširili na druge dele čeljusti.

Nosilci ortodontske žice so majhni in različnih oblik. Na vsak vzorčni trak je treba pritrditi več nosilcev, kar je precej zamudno. Položaj nosilcev mora biti na vseh vzorcih enak, kar je osnova za ponovljivost testov. Zamislili smo si pripomočke, ki olajšajo pripravo vzorčnih trakov. Ideja je bila, da jih v X-osi poravnamo z ortodontsko žico, v Y-osi s prečnimi rebri, v Z-osi pa s položajem nosilnega traku. Za enostavnejšo pripravo trakov bi izdelali šablono za vrtanje izvrtin.

2 Konstruiranje

2.1 Orodje za testiranje



Slika 2: Orodje za testiranje

Orodje za merjenje sil smo konstruirali v sodelovanju s sodelavci iz laboratorija dunajske univerze, s katerimi smo se sporazumevali v angleškem jeziku prek elektronske pošte. Konstrukcijo smo modelirali s programom PTC-Creo (PTC, b. d.).

Idejno zasnovo smo prilagodili stroju za preizkušanje. Ključni podatki za konstrukcijo so bili:

- način, kako stroj opravi vlečenje žice,
- velikost delovnega prostora,
- oblika in mere čepov za vpenjanje orodja v stroj.

Deli orodja (Slika 2):

1. Vpenjalo je pritrjeno v stroj. Njegove naloge so, da:

- zagotovi togo povezavo med strojem in šablono,
- omogoča spreminjanje kota, pod katerim je postavljena šablona,
- zagotavlja položaj vzorca, pri katerem bodo vlečne čeljusti vlekli žico v tangencialni smeri glede na vzorec.

2. Šablona ima nalogo, da:

- zagotovi togo povezavo med vpenjalom in vzorcem,
- vzorcem zagotovi obliko, ki posnema ukrivljenost spodnjega zobnega loka.

3. Vlečne čeljusti imajo nalogo, da:

- zagotovijo togo povezavo med strojem za testiranje in ortodontsko žico,
- omogočijo vlečno silo v tangencialni smeri glede na vzorec.

2.2 Vrtalna priprava

Nosilci naj bi bili prilepljeni na trakove iz tanke jeklene pločevine. Pločevinasti trakovi so morali imeti dve izvrtini za pritrditev na šablono. Za vrtanje izvrtin smo razvili in izdelali vrtalno pripravo. Namen vrtalne priprave je, da omogoča natančno vodenje svedra med vrtanjem. Z njo je možno vrtati v več trakov hkrati. Razdalja med izvrtinama na traku je bila namenoma za desetinko milimetra manjša od ločne razdalje med izvrtinama na šabloni. S tem smo zagotovili, da je bil trak z vzorcem po pritrditvi po obodu šablone vedno napet.

2.3 Priprava za lepljenje vzorcev

Na pločevinaste trakove smo lepili nosilce ortodontske žice. Obstaja več vrst nosilcev žice, za vse pa velja, da so zelo majhni in nepravilnih oblik. Če bi pripravljali vsak vzorčni trak posebej, bi bilo lepljenje nosilcev zelo zamudno. Prav tako bi bilo skoraj nemogoče izdelati vzorce s popolnoma enako razporeditvijo nosilcev.

Za enostavno in hitro lepljenje nosilcev smo razvili in izdelali pripravo, ki omogoča izdelavo šestih vzorcev hkrati. Osnova priprave je nosilna plošča, na kateri so orodjarski zatiči, utori in gnezda. Priprava omogoča poravnavo nosilcev tako, da:

- utori zagotovijo pravilen položaj ortodontske žice v pripravi,
- ortodontska žica in gnezda v pripravi zagotovijo pravilen položaj nosilcev,
- položaj vsakega nosilnega traku zagotavljata dva orodjarska zatiča.

Gnezda so bila pripravljena za tri različne oblike nosilcev, ki se uporabljajo za uravnavanje položaja spodnjih sekalcev. Podatke o obliki in merah nosilcev ter o njihovi medsebojni oddaljenosti so nam dali na centru Beli medved.

3 Izdelava in uporaba

3.1 Orodje za testiranje

Sestavne dele orodja za testiranje smo izdelali iz aluminijeve zlitine. Večino operacij smo izvedli na petosnem CNC-rezkalnem stroju EMCO MILL 450 (EMCO, b. d.). Za vpenjalo smo uporabili surovec v obliki kvadra. Najprej smo z žago odrezali grobo odliko. Nadaljnje operacije smo izvedli na CNC-rezkalnem stroju. Izvrtine premera 2 mm smo vrtali z vrtalnim ciklom, ki je omogočil enakomerno razporeditev izvrtin po krožnici. Zaradi velike globine rezkanja je bila največji izziv izdelava utora. Težavo smo rešili z majhnim podajanjem orodja v globino. S tem smo zmanjšali vpliv rezalnih sil na natančnost izdelave.

Za izdelavo vlečne čeljusti smo pripravili CNC-program s simulacijo gibanja orodij med rezkanjem. Za pritrjevanje žice imajo vlečne čeljusti globok utor, ki je širok le 0,6 mm. Ker v šoli nismo imeli stroja in orodja, s katerim bi lahko izdelali tako ozko in globoko zarezo, so zarezo z žično erozijo izdelali v bližnji orodjarni.

Najzahtevnejši sestavni del je bila šablona. Brez petosnega rezkalnega stroja bi jo bilo težko izdelati s predpisano natančnostjo. Naredili smo CNC-program, ki je omogočal gibanje orodja po krivulji, s katero je bila ponazorjena razporeditev zob v ustni votlini. Pripravili smo daljši valjast surovec in ga vpeli v vrtljivo vpenjalno glavo. Z enim vpetjem smo ga obdelali s petih strani, nato smo ga odrezali in poravnali še s šeste strani.

Sestavne dele smo združili in preizkusili njihovo prileganje, gibanje in možnost spreminjanja položaja šablone. Orodje smo poslali v laboratorij, v katerem so preverili njegovo prileganje stroju za testiranje, in preizkus je dobro prestalo.

3.2 Pločevinasti trakovi in vrtalna priprava

Pločevinaste trakove smo narezali na predpisano mero in na predvidenih mestih naredili izvrtine. Izvrtine smo vrtali z vrtalno pripravo, ki smo jo izdelali iz dveh jeklenih blokov. Po sredini spodnjega bloka smo z rezkanjem in brušenjem izdelali utor, v katerega smo lahko vstavili več pločevinastih trakov hkrati. V zgornjem bloku smo izvrtali dve izvrtini in vanju vstavili vodila. Namen vodil je, da omogočajo natančno zapiranje in odpiranje orodja. Drugi dve izvrtini smo izvrtali na mestih, na katerih smo želeli zagotoviti vodenje svedra med vrtnjem v trakove. Zgornji blok smo toplotno obdelali s poboljšanjem. S tem smo izboljšali odpornost vodilnih izvrtin proti obrabi.

3.3 Priprava za lepljenje vzorcev

Program za CNC-obdelovalni stroj smo izdelali s programom Mastercam. Paziti smo morali, da so bile širine nastavkov prilagojene meram in obliki nosilcev ortodontske žice. Da pri pripravi vzorcev ne bi prišlo do zamenjav, smo za vsako vrsto vzorcev na orodje vgravirali črkovno oznako. Tehnološko najbolj zahteven del orodja je bila izdelava utorov na nastavkih, saj je bila širina le 0,53 mm. Izdelali smo jih s frezalom majhnega premera (0,5 mm). Takšno frezalo potrebuje za pravilno delovanje zelo velike rezalne hitrosti, zato smo morali vrtljaje glavnega vretena nastaviti na največjo hitrost, ki jo je omogočal stroj. Z majhnim pomikom v globino smo zmanjšali nevarnost loma orodja.

3.4 Priprava vzorcev in testiranje



Slika 3: Vzorec pripravljen za testiranje; b) orodje, vpeto v stroj za testiranje Zwick/Roell Z010

Vir: dr. Uroš Mezeg, zasebni album (1. 11. 2017)

Testne vzorce so pripravili v ortodontski ambulanti Beli medved. Pred lepljenjem nosilcev na pločevinaste trakove je bilo treba trakove očistiti in razmastiti. V pripravo so namestili šest ortodontskih žic za pripravo šestih vzorcev hkrati. Na vsako žico so namestili po štiri nosilce. Pri tem so morali paziti, da so mere in oblike nosilcev ustrezale oznakam na pripravi. Lepili so z dvokomponentnim lepilom Araldit. Komponenti je bilo treba zmešati v razmerju 1 : 1. Lepilo so nanесли na nosilce in jih pokrili s pločevinastimi trakovi. Ko se je lepilo strdilo, so bili vzorci pripravljeni za testiranje.



Slika 4: Orodje, vpeto v stroj za testiranje Zwick/Roell Z010

Vir: dr. Uroš Mezeg, zasebni album (21. 11. 2017)

Teste so opravili v laboratoriju dunajske univerze. Orodje so pritrdili v stroj za preizkušanje Zwick/Roell Z010. Vzorčni trak z nosilci so z vijaki pritrdili na šablono in jo vstavili v vpenjalo. Z izvrtinami v vpenjalu so nastavili kot šablone, ki je omogočal vlečenje žice v tangencialni smeri glede na šablono. Ortodontsko žico so vstavili v utor vlečnih čeljusti in jih stisnili z vijakom. Med preizkusom je stroj ortodontsko žico vlekel s tolikšno silo, da je med nosilci in žico prišlo do drsenja. Pri tem so ves čas merili odvisnost med vlečno silo in pomikom. Rezultati so bili prikazani z grafi. Iz teh so razbrali, kolikšna je bila sila lepljenja, pri kateri je prišlo do zdrsa, in kako se je spreminjala sila trenja med drsenjem žice skozi nosilce.

4 Zaključek

Projekt je bil zanimiv izziv za dijake in učitelje. Iskanje idej za postopek testiranja je predstavljalo odličen primer razvoja novega izdelka z nevsakdanjo funkcionalnostjo. Med modeliranjem sestavnih delov je bilo potrebno stalno sodelovanje z zunanjimi sodelavci. Tako smo se z osebjem v laboratoriju dunajske univerze sporazumevali v angleškem jeziku. Dijaki so imeli možnost spoznati, kako pomembno je upoštevanje mednarodnih standardov pri izdelavi tehnične dokumentacije. Med projektom smo prišli do izkušenj, ki jih s klasičnim poukom ne bi bilo mogoče pridobiti.

Dijaki višjih letnikov se vse pogosteje odločajo za podobne projekte, s katerimi iščejo ideje in rešitve za konkretne izzive v gospodarstvu. V šoli smo veseli, da je tudi v gospodarstvu vse večje zanimanje za tovrstno sodelovanje.

5 Viri in literatura

British Orthodontic Society: *Early orthodontics* (splet). (b. d.). (citirano 21. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.bos.org.uk/Museum-and-Archive/History-of-Orthodontics/Early-orthodontic>.

Dolphin.: *Parts of braces* (splet). (b. d.). (citirano 21. 4. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.dolphinimaging.com/product/Aquarium?Subcategory_OS_Safe_Name=Ortho_Gallery.

EMCO: *Concept mill 450* (splet). (b. d.). (citirano 28. 4. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.emco-world.com/uploads/tx_commerce/Milling_Concept_MILL_450_EN.pdf.

Mezeg, U.: *Ovrednotenje površinskih lastnosti ortodontskih nosilcev, žičnih lokov in njihovih degradacijskih procesov v ustni votlini*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, 2018.

PTC. *Naslov: CAD Software* (splet). (b. d.). (citirano 22. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.ptc.com/en/products/all>.

Zwick/Roell. *Proline testing machine*. (splet). (b. d.). (citirano 22. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.zwickroell.com/en/universal-testing-machines/proline>.

Spodbujanje podjetnosti in drugih ključnih kompetenc v okviru Erasmus+ projekta Skills4life

Darja Ravnihar

Biotehniški center Naklo – Srednja šola, Slovenija, darja.ravnihar@bc-naklo.si

Izvleček

V programu strokovne gimnazije Biotehniškega centra Naklo se učitelji trudijo, da bi dijake uspešno pripravili za študij in življenje, zato poleg znanja spodbujajo posameznikovo osebnostno rast in karierni razvoj, ki sta ključni vrline podjetnosti. Z namenom spodbujanja podjetnosti so na šoli začeli izvajati projekt Youth Start (2015) v okviru Zavoda RS za šolstvo in idejo razširili ter mednarodno obarvali s pridobljenim mednarodnim projektom Erasmus+ Skills4life (Spretnosti za življenje). Dijaki v timskem duhu z belgijskimi in nemškimi sovrstniki razvijajo ideje in načrtujejo cilje. Pri tem jih mentorji usmerjajo, da so čim bolj inovativni in kreativni ter da k svojemu delu pristopajo kritično in odgovorno. Vezna nit projekta Skills4life je iskanje in pridobivanje potrebnih znanj in veščin, s katerimi bodo dijaki lažje prepoznali svoje življenjsko poslanstvo in tako uspešneje vstopili v svet dela. Cilj projekta je izdelati katalog spretnosti in veščin v elektronski obliki, ki bo zainteresiranim dijakom in zaposlenim v izobraževanju služil za boljšo poklicno orientacijo.

Ključne besede: podjetnost, osebnostna rast, izkustveno učenje, kompetence prihodnosti, poklicne spretnosti, inovativnost, kritično mišljenje.

Encouraging entrepreneurship and other key competences as a part of the curriculum of Erasmus + Skills4life project

Abstract

In the gymnasium unit, the efforts of the staff are aimed to prepare students to successfully cope with their future studies, as well as life. So, not only knowledge but also the two key qualities of entrepreneurship- individual personal growth and career development are being encouraged. To stimulate entrepreneurship, the Youth Start project was introduced in 2015 within the National Education Institute framework. The idea was brought to international level by obtaining the international project Erasmus+ Skills4life. The students develop their ideas and plan their goals as a team with their Belgian and German peers. The aim is to help them be innovative, creative and to develop a critical and responsible approach to their work. The common thread of the Skills4life project is locating and recognising the necessary knowledge and skills that will, in turn, enable the students to recognise their life missions and ease them into the job market. The goal is to create an electronic catalogue of skills and competences that will serve as a tool in career orientation to the students and the educational staff.

Key words: entrepreneurship, personal growth, experiential learning, competences of the future, professional skills, innovation, critical thinking, economy

1 Uvod

V zadnjem času smo priča hitremu razvoju in nenehnim spremembam, ki vplivajo na naše življenje. Po mnenju mnogih tudi izobraževalnemu sistemu ne uspe več slediti razvojnim tokovom in potrebam sodobne družbe. Želimo si prenove šole in njenih sprememb. Razširjeno je mnenje, da šola učence premalo neposredno vključuje v učni proces in jih preobremenjuje z odvečnim balastom. Zaradi prenatrpanih učnih načrtov nemalokrat spregleda njihove interese, kar pa privede do zmanjšanja učne motivacije in učinkovitosti učenja. Tudi naša šola in učitelji se nenehno soočamo z izzivi, ki nam jih postavlja sodobna družba. Zavedamo se, da je naša osnovna naloga dijake čim bolj motivirati in usposobiti, da bodo v tej družbi znali uspešno in aktivno živeti. Stroka opozarja, da za uspešno zaposljiv kader danes ni več dovolj samo strokovnost, saj delodajalci pri zaposlenih poleg strokovnosti iščejo predvsem dobro razvite »mehke« veščine in podjetno mišljenje. Zato smo na šoli začeli iskati načine, kako bi podjetnost, samoiniciativnost in druge iskane veščine dijakom na čim bolj zanimiv način približali kar znotraj učnega procesa. S tem namenom smo se leta 2015 s skupino prvih slovenskih šol vključili v projekt Youth Start, ki je potekal pod okriljem Zavoda RS za šolstvo. Namen tega projekta je bil v šolsko vertikalno vnesti ključno kompetenco po evropskem merilu – podjetnost. Projekt je bil zelo uspešen in je pri dijakih požel veliko zanimanja, zato smo se odločili za razširitev te ideje in se priključili k sodelovanju v mednarodnem Erasmus+ projektu Skills4life.

2 Kaj je kompetenca?

Ko govorimo o pojmu kompetenca, imamo v mislih kompetenco, ki se nanaša na človekove lastnosti. Le-te po treh desetletjih ponovno odkrivajo v kadrovske službah in na področju izobraževanja. Ena od definicij (Ivanuša Bezjak, 2015) na področju upravljanja človeških virov kompetenco označuje kot *»celoto vedenjskih vzorcev, ki jih mora posameznik obvladovati, če želi uspešno in učinkovito opravljati zaupano mu delo«*. V nadaljevanju pravi, da *»kompetence predstavljajo zmožnost vsakega posameznika, kako zna aktivirati, uporabiti in povezovati pridobljeno znanje v zapletenih, nepredvidljivih in težavnih situacijah«*. Tako lahko povzamemo, da so kompetence *»zbir sposobnosti, znanja, spretnosti, veščin, stališč, samopodobe, motivacije, socialne vloge in pogledov ter reakcij vsakega posameznika na določene situacije«* (prav tam). Posameznikove kompetence spoznamo šele ob njegovem vsakodnevnem delovanju v različnih delovnih in življenjskih okoliščinah. Pri tem se ljudje med seboj razlikujemo. Vsakdo se v različnih življenjskih situacijah odziva drugače, se obnaša in deluje drugače oziroma je drugačen, zato se ob vprašanju, kaj zna določena oseba, vedno pogosteje sprašujemo tudi o tem. Zanima nas, na kakšen način se bo lotila reševanja problemov in kako bo komunicirala s sodelavci in strankami.

V okviru pouka v programu strokovne gimnazije in projekta Skills4life so vse tri sodelujoče šole zanimale predvsem kompetence, ki so opredeljene kot kombinacija znanja, medosebnih odnosov in spretnosti, ki ustrezajo različnim okoliščinam. Naša naloga je bila, da ob različnih dogodkih na šolah in obiskih določenih podjetij, študijskih predavanjih in predavanjih strokovnjakov za delo, prek izjav študentov in pripovedovanj uspešnih start up podjetnikov izluščimo vse možne kompetence, ki so v

očeh dijakov potrebne za uspešnost v življenju, jih dokumentiramo in na koncu izdelamo katalog spretnosti.

3 Kaj je podjetnost?

Podjetnost pogosto napačno povezujemo samo z gospodarsko dejavnostjo in ustanavljanjem podjetij. Podjetnost je veliko širši pojem. Pomembno je poudariti, da je to kompetenca, ki jo potrebujemo v skoraj vseh kontekstih na področju izobraževanja, zaposlovanja in v življenju na splošno. Podjetnost skupaj s samoiniciativnostjo predstavlja eno od osmih kompetenc za vseživljenjsko učenje (po definiciji Evropske unije). Gre za kompetenco, ki posamezniku omogoča identifikacijo in izkoriščanje ponujenih priložnosti, realizacijo idej, načrtovanje in upravljanje procesov, ki vodijo k zastavljenim ciljem.

Evropski referenčni okvir za podjetnost v izobraževanju (2016, v angleščini) pravi, da je podjetnost *prečna kompetenca, povezana z vsemi področji življenja, osebnim razvojem, aktivno participacijo v družbi, (ponovnim) vstopom na trg dela v vlogi delavca ali samozaposlene osebe in s skupnimi podvigi, ki so lahko kulturne, socialne ali komercialne narave*. Po besedah nekdanje šolske ministrice Maje Makovec Brenčič je podjetnost kompetenca osebnega razvoja in eden ključnih ciljev izobraževanja.

3.1 Uvajanje kompetence podjetnosti v šolo

Ministrstvo za šolstvo RS je pred nekaj leti kompetenco podjetnosti umestilo transverzalno v celotno vertikalno izobraževanja in z njo želelo šolajoče opolnomočiti z znanjem in spretnostmi, ki jih bodo znali uporabiti po zaključenem šolanju. Tako je v učne načrte sistemsko uvrstilo osem že omenjenih ključnih kompetenc, med katerimi je tudi podjetnost. Izvajati se je začel projekt Youth Start.

Takrat je bil naš največji izziv poiskati odgovore na vprašanje, kako v šolski pouk vnesti elemente podjetnosti, samoiniciativnosti in drugih kompetenc, ki bodo poleg strokovnosti potrebne pri iskanju zaposlitve. Ob tem se je izkazalo, da nam je pri dijakih, ki so bili vključeni v ta projekt, uspelo spodbuditi aktivno medsebojno sodelovanje in komunikacijo. Dijaki so se zelo dobro povezali med seboj in se prek projekta učili kritičnega mišljenja, samoiniciativnosti, samorefleksije in samouravnavanja. Bili so prisiljeni delati v timu in z različnimi viri. Ob tem pa ni manjkalo dobrih idej in ustvarjalnosti. Končni cilj tega projekta je bil dijake pripeljati od ideje do njene uresničitve, kar nam je na šoli tudi uspelo. Ustvarili smo dve fiktivni podjetji, si razdelili vloge in zasnovali dobro idejo ter jo ob upoštevanju vseh pomembnih dejavnikov na koncu tudi realizirali. Dijakinje z zmagovalno idejo smo tudi nagradili, in sicer z enotedenskim bivanjem na ekonomski šoli v Geislingenu (Nemčiji), kjer so bile vključene v pouk in šolsko prakso, ki tam poteka na uporaben način.

Po uspešnih treh letih smo na šoli želeli nadaljevati in razvijati kompetenco podjetnosti ter iskati možnosti, kako še bolj kakovostno pomagati mladim pri poklicni orientaciji. S to željo in ambicijo smo se odločili sodelovati v mednarodnem Erasmus+ projektu Skills4life.

4 Skills4life – projekt Erasmus+

Projekt se izvaja v obdobju od 1. septembra 2017 do 31. avgusta 2020. V njem aktivno sodelujemo tri šole – poleg Biotehniškega centra Naklo še šoli iz Nemčije in Belgije:

- Kaufmännische Schule Geislingen (KSG) in
- Onze-Lieve-Vrouw-Prentatie Secundair Onderwijs (OLVP).

4.1 Priprava na projekt in snovanje ideje

Priprava na projekt se je dejansko začela že leta 2016, ko sta bila na izobraževalnem obisku v Biotehniškem centru Naklo ravnatelj nemške šole Kaufmännische Schule Geislingen (KSG) in njihov učitelj angleškega jezika in ekonomije, današnji koordinator in vodja projekta. Na sestanku z ravnateljico srednje šole in predstavnico projektne pisarne smo ugotovili, da imamo podobne potrebe, in se odločili, da bomo skupaj sodelovali in delali na področju boljšega zaposlovanja pri mladih. Mednarodna konferenca VIVUS, na kateri sta omenjena gosta predstavila delovanje nemške šole in njihovega dualnega sistema poklicnega izobraževanja, je bila nekakšen začetek snovanja projekta. Nemška ekipa je imela v načrtu še en podoben izobraževalni obisk v Belgiji, saj so kot potencialno tretjo partnersko šolo videli neko drugo belgijsko šolo. Slovenska šola pa je predlagala že preizkušenega in iz preteklih projektov zanesljivega partnerja iz Belgije, in sicer iz ekonomske šole Onze-Lieve-Vrouw-Prentatie Secundair Onderwijs (OLVP), Sint Niklaas. Tako je nemški koordinator obiskal še omenjeno belgijsko šolo in načrtovanje se je uspešno nadaljevalo. Podoben zadnji izobraževalni obisk (job shadowing) pred prijavo projekta se je zgodil v Nemčiji, in sicer s strani Slovenije. Takrat smo projekt naslovili Skills4life, kar pomeni iskanje potrebnih spretnosti za življenje.

4.2 Vezna nit in cilji projekta Skills4life

Vsaka od sodelujočih držav ima drugačno ekonomsko ozadje in drugačne potrebe mladih generacij pri vključevanju v zaposlitev. S projektom želimo za vse tri šole in tudi širšo javnost pripraviti načrt za dobro poklicno orientacijo v prihodnosti. Potrebne kompetence za dober in ustrezen poklic bodo dijaki pridobili pred vstopom v svet dela. Želimo, da se z mednarodnim povezovanjem vsaka država tako nekaj nauči od druge. Ob zaključku projekta bomo izdelali **katalog spretnosti v elektronski obliki**, ki bo služil prihodnjim generacijam. Spletna aplikacija bo na voljo tudi po zaključenem projektu in bo v pomoč vsakemu dijaku v Evropi, ki bo zanjo slišal prek učitelja ali neposredno na njeni spletni strani.

4.3 Opis in izvedba projekta Skills4life

Že iz samega imena je razvidno, da sta eni glavnih aktivnosti v projektu iskanje in razvijanje ključnih kompetenc za aktualne poklice prihodnosti. Poleg tega se skozi projekt seznanjamo z možnostmi in načini samozaposlitve in krepimo kompetenco podjetnosti. Ker ima vsaka od vpletenih držav drugačne ekonomske standarde in

posledično drugačne potrebe pri iskanju zaposlitve, je bilo bistveno, da se med seboj povežemo in učimo druga od druge.

Za boljše sodelovanje smo najprej morali razumeti trenutno situacijo držav partneric in njihove potrebe. Belgijski dijaki so povedali, da morajo za pridobitev dobrega delovnega mesta imeti zelo dober učni uspeh in visoko razvite spretnosti. Da bi napredovali na trgu dela, morajo imeti pogosto opravljeno tudi prakso. V deželi treh uradnih jezikov in raznolikih kultur, ki leži v osrčju Evrope, morajo biti belgijski dijaki odprti in razumevajoči za druge kulture. Slovenski dijaki pa imajo trenutno največjo težavo dobiti zaposlitev. Pogosto se morajo zanesti nase in ustanoviti svoje lastno podjetje ali si poiskati delo v tujini. Tako imajo na področju samozaposlovanja zelo dobre izkušnje. Nemški dijaki imajo v primerjavi z ostalimi najlažjo nalogo, saj imajo veliko večjo izbiro delovnih mest in dobro organizirano vertikalno izobraževanja. Nemško šolstvo je edinstveno na tem področju predvsem zaradi dobro razvitega dualnega sistema poklicnega izobraževanja, ki jim nudi veliko podporo pri njihovi uveljavitvi na poklicnem področju. Vse tri države združuje dejstvo, da mora imeti vsak dijak določene kvalitete (kompetence), ki bodo pripomogle, da bo njihova osebna kariera uspešnejša. Primeri teh veščin so: osebni izgled, empatija, motivacija, vljudnost ipd. Pogosto dijaki nimajo vseh potrebnih kompetenc ali pa jih še niso dodobra razvili oziroma zaznali. Zato je cilj tega projekta izdelati katalog spretnosti, ki jim bo v pomoč za življenje in ga bodo lahko uporabili tako pri izbiri poklica kot tudi za svoj osebni razvoj.

Sodelovanje izven meja je pri vsem tem ključnega pomena, saj ima vsaka od vključenih šol drugačno predstavo o tem, kako morajo biti mladi pripravljene na svojo prihodnjo kariero. Pri mednarodnem sodelovanju so možnosti za to, da zajamemo vse potrebne spretnosti, mnogo večje. Drugi razlog za mednarodno sodelovanje pa je dejstvo, da je že samo mednarodno delo ključna kompetenca, ki bo v prihodnosti še zelo pomembna.

4.4 Pričakovani rezultat med projektom in ob zaključku le-tega

Izdelali bomo skupni **logotip** projekta. Glavni rezultat bo **katalog spretnosti**, ki bo širše uporaben med najstniki vseh vrst šol ali držav v Evropi. Rezultat v manjšem obsegu bo **lista veščin, ki jih dijaki že imajo** in za katere se morajo še potruditi, da jih pridobijo. Ena od kompetenc, za katero upamo, da se bo zgodila, je mednarodno mreženje – **evropska mreža**, ki jo bodo med seboj zgradili evropski dijaki in ki jim bo v pomoč tako na osebni kot poklicnem področju.

4.5 Projektne aktivnosti v okviru štirih mobilnosti

Prva mobilnost v Nemčiji:

V Nemčiji je v času mobilnosti na šoli potekal »teden orientacije«. Na začetku se je vsaka skupina predstavila drugim in je povedala, kaj vse so na šoli že delali, da bi dijaki pridobili dobre informacije o svoji poklicni orientaciji. Dijaki so se že vnaprej morali pripraviti na mobilnost, in sicer tako, da so v svoji državi raziskali, kateri poklici bodo v prihodnosti aktualni in katere kompetence bodo morali imeti razvite prihodnje generacije. Na mobilnosti so dijaki s pomočjo aplikacije Padlet predstavili shemo

poklicev za vsako državo. Razdelili so jih na poklice z zahtevano višjo izobrazbo in poklice z nižjo izobrazbo in več ročnimi spretnostmi.

Dijaki so si ogledali partnersko podjetje WMF, s katerim šola že vrsto let uspešno sodeluje. V proizvodnji smo lahko videli potek izdelave posode in drugih njihovih proizvodov od materiala do končnega izdelka. Videli smo, da večino dela še vedno opravljajo delavci, nekaj faz pa je robotiziranih. Na koncu je sledil pogovor s svetovalcem podjetja.

Na dan odprtih vrat univerze so dijaki v mešanih skupinah obiskali različne fakultete in imeli za nalogo anketirati tamkajšnje študente. Namen je bil zbrati čim več spretnosti in kompetenc, ki so jih navedli študentje, da so potrebne za njihov študij in bodoči poklic. Na koncu so dijaki izdelali poročilo oz. povzeli tisto, kar je bilo na tej mobilnosti pomembno za bodoče bralce naše spletne strani. Na spletni strani smo zbrali in zabeležili prve potrebne spretnosti oz. veščine.

Druga mobilnost v Belgiji:

Šolo so obiskali različni delodajalci, ki so udeležencem dali praktične nasvete o tem, kako se prijaviti na delovno mesto in kako poteka razgovor za delo. Dijaki pa so obiskali tudi potencialne delodajalce v upravi in lokalna podjetja. Kulturno kompetenco so pridobili s hitrim tečajem »nizozemščina za začetnike«, na katerem so spoznali, kako lahko je usvojiti osnove tujega jezika.

Naslednja pomembna veščina, ki je danes nujno potrebna za ohranitev delovnega mesta, je timsko delo. Dijaki so zato v mešanih skupinah sodelovali pri vodenju fotonatečaja v mestu in tako pokazali, kako dobro je ta kompetenca razvita pri njih. Na šoli so gostili strokovnjake, ki so dijakom predavali o kadrovskem oddelku (Human Resources Department) in prijavi na delovno mesto, razgovoru za delo, o tem, kako ohraniti svoj profil in ga zaščititi pred zlorabo na družabnih omrežjih. Ob obisku dveh mest in na dogodku z naslovom »Evropski večer« so spoznali, kako se soočiti s kulturnimi razlikami in kako jih preseči in najti rešitve. Na koncu je moral vsak dijak opraviti razgovor za delovno mesto v angleščini in celotna skupina je ocenila njegov nastop.

Tretja mobilnost v Sloveniji:

Moto slovenske mobilnosti je bil: »Let's do business« – Bodimo podjetniki. V Sloveniji je, kot smo že omenili, pogosto težava v tem, da dijaki po zaključenem šolanju težko dobijo pripravništvo ali zaposlitev, ker je služb premalo. Zato smo se odločili, da dijakom na tej mobilnosti podamo čim več informacij o tem, kako se čim lažje zaposliti sam in kako odpreti lastno podjetje. Glavna ideja te mobilnosti je bila spoznati vse faze (od ideje do izdelka), postopke, preden pride do trenutka, ko lahko odpremo lastno podjetje.

Ker je Slovenija sicer majhna gospodarsko razvita država znotraj Evropske unije, ki ima tudi veliko naravnih danosti, smo njen uspeh želeli prikazati v malem, družinskem butičnem gospodarstvu. Osrednja tema zgodbe »Bodimo podjetniki« so bili med in medeni izdelki. Dijaki so v Sloveniji izvedeli vse o čebelah in proizvodnji medu. Obiskali so muzej čebelarstva in nekaj manjših in srednje velikih družinskih podjetij, ki so uspela s proizvodnjo medu, medenih izdelkov in pripomočkov za čebelarjenje. »Kako lahko postaneš proizvajalec medu?« in »Kako lahko prodajaš med kot dodano vrednost?«

sta bili vprašani, ki smo si ju zastavili. Da bi dobili odgovore, smo obiskali mladega in uspešnega čebelarja in nekdanjega dijaka BC Naklo. V nadaljevanju smo na šoli organizirali pet delavnic, na katerih so dijaki v mešanih mednarodnih skupinah pod vodstvom mentorjev iz medu izdelali medene izdelke. Nastali so medene sveče, medena mila, medene kreme, medeni vazelini, pekli smo medenjake in slikali motive na panjske končnice. Vse izdelke smo na koncu zavili in jim dodali deklaracijo. Tako so bili nared za prodajo. Izračunati je bilo treba še tržno ceno izdelka, kar so jih naučili koordinatorji iz Nemčije, ki se na to dobro spoznajo. Belgijski dijaki so doma naredili tudi raziskavo o tem, kakšna sta stanje in uspešnost malih podjetij v Belgiji. Udeleženci projekta so lahko za spomin s seboj odnesli en izdelek, ki so ga izdelali sami. Ostale izdelke smo uporabili za promocijo svojega projekta in jih prodali na dobrodelnem večeru, prireditvi, namenjeni dijakom in njihovim staršem ter širši javnosti. V poročilu smo zapisali, kaj od tega je pomembno za prihodnje bralce spletne strani. Ustvarjeni material in dogajanje smo predstavili in objavili v obliki bloga na šolski spletni strani projekta, na zaključek pa smo povabili tudi župana in novinarje lokalnega časopisa.

4.5.1 Vprašalnik o osvojenih kompetencah

Ob zaključku tretje mobilnosti smo dijake poleg vrednotenja projekta zaprosili še za reševanje vprašalnika o doslej usvojenih kompetencah. Vprašali smo jih, katere kompetence so po njihovih ugotovitvah pomembne pri ustanovitvi lastnega podjetja, če te kompetence že imajo in kaj bojo v prihodnosti naredili, da jih bojo pridobili.

Dijaki so pri odgovorih na prvo vprašanje navedli, da za ustanovitev svojega podjetja potrebujejo predvsem dobro znanje s področja ekonomije, dobre komunikacijske spretnosti in znanje vsaj dveh tujih jezikov. Zelo pomembno jim je bilo tudi, da je človek kreativen in ima na začetku dobro idejo. Poleg tega se jim zdi potrebno, da imajo dobro razvite delovne spretnosti. Nekaj manj jih je omenjalo, da je za dober začetek treba imeti tudi začetni kapital, dobro izobrazbo, da je treba znati za svoj izdelek postaviti dobro ceno in poznati svoje dobre in slabe osebne lastnosti. Pri drugem vprašanju jih je polovica odgovorila, da imajo najboljše razvite spretnosti v ekonomiji, znanju jezikov, da so spretni v komunikaciji, kreativni in menijo, da so dobro izobraženi. Druga polovica je menila, da teh spretnosti še nimajo dobro razvitih, vsaj ne vseh naštetih, in da morajo nekatere izmed njih še izboljšati. Na vprašanje, kaj bodo storili, da bodo te spretnosti usvojili, so v večini povedali, da s potovanji, dobro izobrazbo in znanjem ekonomije, s pridobljenimi izkušnjami. Nekaj manj jih je navedlo, da z gledanjem televizije, sledenjem novicam in novostim v svetu ter z branjem knjig.

Četrta mobilnost v Sloveniji:

Zadnja mobilnost je bila v Sloveniji in je služila kot nekakšen povzetek vseh mobilnosti in dela na preteklih mobilnostih. Namen te mobilnosti je bil zbrati vso dokumentacijo, zaključiti izdelavo spletne strani projekta, oceniti projekt in narediti možne izboljšave na spletni strani. Dijaki, ki so s projektom zaključili, so dobili pravico in možnost nadaljnje uporabe te spletne strani in vnosa spretnosti, ki jih bodo kasneje potrebovali pri zaposlovanju. Obiskali so start up inkubator in se poučili o njegovem pomenu in namenu. Obiskali so nas predstavniki nekaterih uspešnih start up podjetij in nam zaupali, kako jim je uspelo. Sledila sta diskusija med udeleženci in zapis ključnih kompetenc za uspešnost v start up podjetju. Na šoli smo gostili nekdanjega dijaka, ki je uspešno ustvaril svoje malo podjetje. Razvila se je diskusija med udeleženci in gosti

s ciljem izmenjave dobre prakse med nekdanjimi dijaki šole in udeleženci projekta. Mobilnost se je zaključila z mednarodnim festivalom učiteljske dobre prakse z naslovom »Ko učim, gradim«, kjer smo projekt predstavili širši mednarodni javnosti.

5 Zaključek

Projekt se bo zaključil leta 2020. Do takrat pa nas, koordinatorje, čakata še dokončanje spletne aplikacije kompetenc in dokončna ureditev spletne strani. To nameravamo zaključiti na zadnjem skupnem srečanju koordinatorjev spomladi leta 2020 v Belgiji. Naš cilj je izdelati aplikacijo, ki jo bo mogoče uporabljati na računalnikih in pametnih telefonih, saj sta sodobna tehnologija in internet dosegljiva na vsakem koraku. Na ta način bomo omogočili uporabo aplikacije v šoli ali doma. Naš namen je, da bo katalog spretnosti na voljo tako dijakom kot učiteljem in bo v pomoč tudi prihodnjim generacijam. Aplikacija bo na voljo v angleškem jeziku, prevedena pa bo tudi v nemški, slovenski in nizozemski jezik. Tudi po zaključku projekta bo katalog spretnosti mogoče nadgrajevati, saj se bodo s strani vseh udeležencev projekta lahko dodajale nove kompetence. To pomeni, da bo spletna stran projekta, ki je zaživela v času teh treh let, ostala dostopna na spletu tudi prihodnjim uporabnikom oz. udeležencem projekta. Prav tako bo izdelani katalog spretnosti na voljo tudi v obdobju po tem, ko bo spletni aplikaciji čas gostovanja na spletu prekinjen, in sicer v obliki PDF. Vitalne dele projekta bo vsaka šola kopirala še na svojo spletno stran. Dijaki, ki so sodelovali v projektu, bodo na vsake dve leti dobili opomnik v svoji spletni pošti, naj katalog spretnosti dopolnijo z morebitnimi novimi veščinami, ki so jih v teh dveh letih pridobili. Vsaki dve leti bo tako ena od udeleženiš šol osvežila spletno aplikacijo z novimi spretnostmi – leta 2022 bo to storila Nemčija, leta 2024 Belgija in kot zadnja leta 2026 Slovenija. S tem letom bo projekt tudi na spletu zaključen in videli bomo, kako uspešni so bili pri dopolnjevanju dijaki in kako uspešen je bil projekt v celoti. Vse gradivo, pripravljeno v času projekta, in katalog spretnosti ter gradiva z učnih aktivnosti bodo ostali shranjeni in bodo služili šolam kot strokovni učni pripomoček pri vodenju poklicne orientacije.

6 Viri in literatura

Marinšek, R. *eTwinning ali kako pripraviti in voditi mednarodni projekt v šoli*. 2005. (citirano 14. 4. 2019). Dostopno na naslovu:
http://www2.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/publikacije/et_prirocnik.pdf.

Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. *Kaj so kompetence*. 2019. (citirano 20. 4. 2019). Dostopno na naslovu:
<https://esvetovanje.ess.gov.si/KajZnam/KajSoKompetence/>.

School Educational Gateway. *Podjetnost – samoinciativna in kreativna mladina*. 2017. (citirano 15. 4. 2019). Dostopno na naslovu:
<https://www.schooleducationgateway.eu/sl/pub/resources/tutorials/entrepreneurship-empowering-y.htm>.

Ivanuša Bežjak, M. *Kompetence – največja vrlina in prednost posameznika v organizaciji*. 2015. (citirano 15. 4. 2019). Dostopno na naslovu:
https://www.zaposlitev.net/delo.php?m=iskalci&a=karierni_center&a2=clanek&idb=143.

Sustainable cooperation between the Hohe Tauern National Park and regional schools

Mag. Peter Rupitsch

Nationalpark Hohe Tauern, Austria, nationalpark@ktn.gv.at

FD Dipl. Päd. Ing. Herma Hartweger

LFS Drauhofen, Austria, direktion@lfs-drauhofen.ksn.at

Abstract

Accepting a national park depends not only on the people's relationship to the natural landscape and to the historic cultural landscape but also on the awareness of the people willing to preserve both. Therefore, it is important to pass on the national park's vision to children in their early childhood and to adolescents in order to create people's awareness of national parks in the long term. Our goal is to make students aware about the significance, the geographic location as well as the environmental and cultural historic treasures of national parks. The Hohe Tauern National Park offers a variety of courses, excursions and touring exhibitions in order to implement and achieve this goal. Close cooperation and partnership between the Hohe Tauern National Park employees and the teachers of the agricultural vocational school Drauhofen strengthens the students' awareness of the National Park and intertwines the national park concept in school lessons.

Key words: cooperation, sustainability, raising awareness, national park, natural landscape, historic cultural landscape, nature preservation

Teden projektnega dela v Helsinkih – primer dobre prakse

Andreja Rupnik

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo, Slovenija,
andreja.rupnik@guest.arnes.si

Izvleček

Dobro počutje je pomemben dejavnik, ki vpliva na vse sfere življenja. Številne težave z dobrim počutjem na globalni ravni predstavljajo izziv tudi za šole, ki ne morejo rešiti vseh problemov, lahko pa si prizadevajo za šolsko okolje, ki spodbuja dobro počutje tako dijakov kot tudi šolskega osebja. V ta namen so se štiri partnerske šole iz Španije, Slovenije, s Finske in z Nizozemske združile pri dvoletnem projektu z naslovom Mission Possible. Slovenski dijaki so sodelovali v projektne tednu na temo fizične aktivnosti. Z delom pri projektne nalogah so usvojili osnovne korake projektne dela, kot so iskanje in definicija idej, poskus njihove umestitve in rešitve, medsebojno poslušanje, kritično razmišljanje, odprto pogovarjanje, spoznavanje novih kultur, družabno življenje ter spoznavanje novih krajev in prijateljev znotraj varnega okolja. Spoznali so, da se v sodobnem svetu srečujejo s podobnimi problemi ne glede na to, na katerem koncu sveta živijo. Probleme so skušali rešiti večinoma z uporabo sodobnih tehnologij.

Ključne besede: projekt Mission Possible, dobro počutje, šolsko okolje, trajnostni razvoj, problemsko učenje, digitalna tehnologija.

Project work week in Helsinki – an example of good practice

Abstract

Well-being is an important factor that affects all spheres of life. Its growing problems at a global scale also present a challenge for schools, which cannot solve all problems, but could strive for a school environment that promotes well-being of both students and school staff. With this aim, four partner schools from Spain, Slovenia, Finland, and the Netherlands merged into a two-year project titled Mission Possible. Slovenian students participated in the project week on the topic of physical activity. By working on project tasks, they adopted the basic steps of project work, such as searching for ideas, defining ideas, trying to position them and find solutions, listening to each other, critical thinking, open conversing, learning about new cultures, engaging in social life and getting to know new places and friends within a safe environment. They learned that in the modern world they are dealing with similar problems, regardless of what part of the world they reside in. They tried to solve these problems mostly by using modern technologies.

Key words: the Mission Possible project, well-being, school environment, sustainable development, problem learning, digital technology.

1 O projektu Mission Possible

V današnjem globalnem in hitro spreminjajočem se svetu se posamezniki, skupine in celotna družba soočamo z vedno novimi izzivi in zahtevami po pridobivanju še ne-usvojenih znanj. Nove naloge so pogosto v prednosti pred potrebami posameznika in njegovim zdravjem oziroma dobrim počutjem. Skrb za zdravo življenje je postalo pomembno tudi v globalnem smislu, saj se brez zdravja in dobrega počutja težje soočamo z reševanjem življenjskih problemov. Pri doseganju ciljev pogosto naletimo na navidezno nepremostljive prepreke, v današnji kompleksni družbi pa imamo premalo znanja, s katerim bi jih zlahka presegli. Potrebujemo dodatne spretnosti in sposobnosti. Kot zelo dobra pot k premostitvi oziroma odpravljanju ovir se je izkazalo projektno delo.

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo (SŠFKZ) iz Ljubljane se je v šolskem letu 2018/2019 pridružila dvoletnemu mednarodnemu projektu z naslovom Mission Possible, ki poteka pod okriljem Erasmus+ KA2 (Cooperation for Innovation and Exchange of Good Practices) oziroma KA 202 (Strategic Partnership for Vocational Education and Training). Projekt Mission Possible, ki ga je potrdila Evropska komisija, poteka v skladu z UNESCO-vo strategijo za razvoj.

Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj razvijata in krepita sposobnost posameznikov, skupin, skupnosti, organizacij in držav za sprejemanje ocen in odločitev v prid trajnostnemu razvoju. Spodbujata lahko spremembe v mišljenju ljudi in tako prispevata k večji varnosti, zdravju in blaginji našega sveta in s tem izboljšujeta splošno kakovost življenja. Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj lahko posameznikom izboljšata kritično razmišljanje, povečata ozaveščenost in dajeta več moči, s tem pa omogočita raziskovanje vizij in konceptov ter razvijanje novih metod in orodij (Združeni narodi, 2005).

1.1 Čemu projekt Mission Possible?

Projekt Mission Possible se osredotoča na izgradnjo trajnostne delovne kariere s podpiranjem zdravja in dobrega počutja, kar lahko dosežemo z različnimi pogledi in perspektivami, ki obkrožajo koncept veščin, individualnih kompetenc in osebnih zmožnosti v 21. stoletju.

Zdravje in dobro počutje nista le temeljni determinanti dolžine in kakovosti življenja ter vrednoti sami po sebi, temveč sta tudi evropski politični cilj v Strategiji trajnostnega razvoja, katere namen je spodbujati dobro javno zdravje pod enakimi pogoji za vse in izboljšati zaščito pred zdravstvenimi grožnjami. Spodbujanje dobrega zdravja ima prav tako poseben pomen v strategiji Evropa 2020, zlasti v zvezi z doseganjem njenih prednostnih nalog smotrne in vključujoče rasti.

Izdatki za zdravstvo so pomemben del državnih in zasebnih izdatkov v Evropski uniji. Osebne navade imajo preko ohranjanja dobrega zdravja in delovne sposobnosti ključno vlogo pri dobrem počutju. Najpogostejši vzroki zgodnjega upokojevanja v Evropi so povezani z neaktivnim življenjskim slogom, prehranjevalnimi navadami in

duševnim zdravjem. Slabo zdravje ne le potencialno skrajšuje življenjsko dobo, temveč tudi spodkopava kakovost življenja.

Dolgo in zdravo življenje ni le pomembna osebna namera, temveč tudi znak družbenega dobrega počutja in uspeha. Dejstvo je, da se večina ljudi z zdravstveno preventivo na individualni ravni ne ukvarja prav veliko in zdravstvene probleme praviloma naslovi, ko so že vidne posledice.

Kaj lahko za zdravo prihodnost svojih dijakov stori šola? Seznanjati jih mora z načini pridobivanja in razumevanja osnovnih zdravstvenih informacij, ki vplivajo na njihovo zdravje in dobro počutje. Da bi dijaki znali uporabiti informacije pri sprejemanju z zdravjem povezanih ustreznih odločitev, morajo najprej poznati preventivne ukrepe za telesno in duševno zdravje, med katere spadajo ustrezna prehrana, telesna vadba in preprečevanje stresa z izogibanjem tveganj. Trajnostna rešitev bi bila sprememba kulture znotraj šolske ustanove na način, s katerim se dijaki lahko poistovetijo.

Kako doseči takšen cilj? Verjetno na to najbolje lahko odgovorijo dijaki sami, in sicer z razpravljanjem v večkulturnih in multidisciplinarnih delovnih skupinah z metodami problemskega učenja, ki vsebujejo preplet ustvarjalnosti in raziskovalnih kompetenc, inovativnost, razmišljanje, samoiniciativnost in podjetnost.

1.2 Projektni partnerji in časovni potek projekta

Projektni partnerji so bili izbrani glede na njihovo pripravljenost in usposobljenost za izvedbo projekta. Vsaka partnerska šola v projekt prinese svoje poglede, pristope in izkušnje. Čeprav živimo v globalni vasi, razlike med državami še vedno obstajajo, zato so takšni projekti dragoceni tako za učence kot za učitelje. Poleg kulturnih razlik spoznavamo drugačne metode ter tehnike poučevanja in učenja, ki si jih tudi medsebojno izmenjujemo in uporabimo v projektu.

Projekt Mission Possible je zasnovan tako, da ima štiri projektne tedne, med katerimi na vsaki izmed sodelujočih šol poteka en projektni teden. Vodja projekta je finska šola Helsinki kaupunki (Helsinki Vocational College).

Partnerske šole in teme projektnih tednov:

- Helsinki kaupunki, Finska, oktober 2018: Life management – sleep, stress, psychological well-being, social relations (Skrb za vsakdanje življenje – zadosten in kakovosten spanec, premagovanje stresa, psihično dobro počutje, družbeni odnosi).
- Stichting Nordwin College, Nizozemska, april 2019: Alcohol, smoking and other drugs (Alkohol, kajenje in druge droge).
- Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo, Slovenija, september 2019: Physical activity – daily activities, motivation for motion (Fizična aktivnost – dnevne aktivnosti, motivacija za gibanje).

- Instituto de Educación Secundaria N°1 de Gijon, Španija, april 2020: Nutrition – balanced diets, weight management (Prehrana – uravnotežena prehrana, upravljanje telesne teže).

Vsaka partnerska šola organizira en projektni teden, med katerim je odgovorna tudi za:

- zagotovitev prostora, kjer se izvaja projekt,
- tedensko dokumentacijo in njeno objavo v družbenih medijih,
- produkcijo video posnetka o učnem procesu,
- organizacijo nastanitve skladno s proračunom.

Vsaka partnerska šola pripravi 4 dijake (z eno rezervo), ki bodo sodelovali na projektnem tednu, in vsaj enega učitelja. Finska šola na vsak teden pošlje tudi študenta medijev za pomoč pri pripravi videa.

2 Koraki in cilji projekta

Tema mednarodnega projekta je skrb za dobro počutje. V korakih projekta so podprte vse ključne kompetence (Vseživljenjsko učenje – ključne kompetence, 2016):

- sporazumevanje v maternem jeziku,
- sporazumevanje v tujem jeziku,
- matematična kompetenca ter temeljne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- digitalna pismenost,
- učenje učenja,
- socialne in državljanske kompetence,
- samoiniciativnost in podjetnost,
- kulturna zavest in izražanje.

Dijaki in študentje se ob projektnem delu naučijo tudi prevzemanja odgovornosti za izgradnjo trajnostne prihodnosti. Metodologija celotnega projekta temelji na ideji, naj dijaki prevzamejo odgovornost za lastno učenje, kar jih vodi k močnejši zavezanosti in pripravljenosti na sodelovanje, reševanje problemov in inovativni pristop.

Predhodne dejavnosti in razgovori v domačih institucijah pred projektnim tednom zahtevajo komunikacijo v maternem jeziku, uradni jezik na projektnem tednu pa je angleščina. Ker dijaki sodelujejo v multikulturnih skupinah, postanejo bolj osveščeni o kulturni zavesti in kulturnem izražanju. Uporabljajo logične, raziskovalne in druge veščine, ki so potrebne za razumevanje dejavnikov, povezanih z dobrim počutjem.

Digitalna pismenost služi za dokumentiranje, projektne aktivnosti in sporočanje raziskovalnih rezultatov med sodelujočimi. Metodologija v tem projektu zahteva tudi samoiniciativnost in podjetniški odnos.

Oblikovanje projektne naloge poudarja samoiniciativnost in podjetnost. Zaradi kompleksnosti kompetenc se pri takšnem izobraževanju spreminja tudi vloga učitelja, ki se iz posredovalca/podajalca znanja spremeni v mentorja oziroma moderatorja. Njegova vloga ustvarja okolje, v katerem dijake spodbuja, motivira in usmerja. Z neformalnimi metodami vodi k odkrivanju njihovih potencialov, idej in želja. Podjetnost oziroma podjetniški odnos pomeni dajanje pobud, praktičnost (dijak je odgovoren za uspeh in napake), neodvisnost in inovativnost v zasebnem in družabnem življenju. Vključuje tudi motivacijo in odločnost pri doseganju ciljev, bodisi osebnih bodisi skupnih s cilji drugih, ki so vključeni v delo (Atlagić in drugi, 2006).

Sodelujoči dijaki se v skupinskem delu z dijaki iz projektno sodelujočih držav naučijo razvijati mednarodne podjetniške veščine in poskušajo izdelati skupni mednarodni izdelek ali storitev. Cilj projekta je izdelava projektne naloge v multikulturni in multidisciplinarni skupini na izbrano temo ali problem ter priprava rešitve tega problema v obliki sodobne tehnologije.

2.1 Praktični potek dela projekta

2.1.1 Priprava anketnega vprašalnika

Vsaka partnerska šola predhodno pripravi vprašalnik z najmanj petimi vprašanji v zvezi s tematiko/problemi na projektne teden (gl. Prilogo). Šola, na kateri bo potekal projektne teden, izdelava zbirnik in spletno anketo pošlje na partnerske šole. Sodelujoči dijaki morajo anketirati oziroma poslati spletno anketo najmanj dvajsetim anketirancem. Rezultati ankete služijo kot osnova za začetek projektne dela.

2.1.2 Dijaki in učitelji se spoznajo skozi igranje igeric »za prebijanje ledu«

Da bi se spoznali in projektne teden začeli v sproščenem tovariškem vzdušju, se dijaki in učitelji udeležijo različnih spoznavnih iger.



Slika 1: Spoznavne igre dijakov in učiteljev

2.1.3 Časovnica in cilji morajo biti jasno določeni

Projektni teden poteka po informativnem in jasno začrtanem urniku.

Tabela 2: Urnik projektnega tedna

PON	TOR	SRE	ČET	PET
Določanje skupin	Analiza in možganska nevihta	Razvijanje in testiranje	Vizualizacija	Predstavitev in razvijanje
9.30 Dobrodošlica in zajtrk v Kullervonkatu	9.30 Prihod (Taina) Kako bomo delali	9.30 Prihod (Taina) 10.00 Zdravje: uvod	9.30 Prihod (Taina)	9.00 Prihod (Taina)
10.00 Spoznajmo te	10.00 Zdravje: uvod (Harri)	Delo v skupinah	Zdravje: uvod (Harri)	Dokončno oblikovanje idej
11.00 Zakaj smo tukaj in kako bomo delali	Delo v skupinah	KOSILO	Delo v skupinah Obisk šole za učitelje	10.00 Predstavi in bodi ponosen
KOSILO	KOSILO	Uvod: kako lahko igra pomaga z ADHD	KOSILO	Evalvacija
12.30–15.00 Dirjanje po Helsinkih v delovnih skupinah	Delo v skupinah	Testiranje idej z vrstniki	Delo v skupinah	KOSILO
Večerna aktivnost	Odhod ob 16.00	Večerna aktivnost	Obisk mestnega muzeja v Helsinkih "Fear"	Uživaj!

2.1.4 Razdelitev v skupine glede na rezultate spoznavnih igrvic in oblikovanje ekipe

Po spoznavanju dijakov v zabavnih igrah sledi sestava skupin. Vsaka skupina vključuje enega dijaka iz vsake sodelujoče države, pridružen pa je tudi finski študent medijev.

2.1.5 Priprava dijakov na projektno delo

Dijake seznanimo, da mora ideja izhajati iz njih samih in njihovih želja. Tako se tudi lažje poistovetijo s problemom. Za projekt je značilno, da ima jasen cilj in da je časovno omejen. Vsak v skupini ima svojo vlogo (npr. iskanje informacij po internetu), preostala pot do cilja pa je njihova samostojna odločitev. Cilji morajo biti jasni, realni, dosegljivi in dovolj oprijemljivi. Dijake seznanimo, da do uspeha vodi trdo delo (npr. športniki trdo trenirajo, ker želijo biti uspešni) in da tudi sprejemanje odločitev zahteva kompetenco. Brez kritičnega razmišljanja in iskanja informacij prav tako težko opravimo projektno nalogo. Pomemben del projektnih nalog so tudi napake, ki so del življenja. Dober podjetnik se zna kljub temu vsakič pobrati in poskusiti znova. Zelo pomembna kompetenca podjetnosti je tudi vztrajnost.

2.1.6 Analiza anketnega vprašalnika in iskanje skupne teme v skupini

Dijaki si razdelijo vloge in naloge ter določijo skupni cilj. Ustvarjene so štiri skupine:

- Byoutifull (kampanja),
- SleepBetter (spletno mesto),
- YourChoice (aplikacija),
- WasteTimeLock (aplikacija).

2.1.7 Delo v skupinah

Pomembna sestavina skupinskega dela je možganska nevihta. Dijaki razmišljajo in govorijo o idejah, jih skupaj pretehtajo in na koncu ovrednotijo njihovo uporabnost.



Slika 2: Možganska nevihta

2.1.8 Motivacija za delo in vsakodnevna evalvacija

Vsako jutro pred začetkom dela je čas za motivacijske minute, ko vsak udeleženec poroča o svojem počutju in pove, kako namerava izkoristiti dan. Celodnevne aktivnosti zaključimo z dnevno evalvacijo stanja projektne naloge in še nerealiziranih nalog.

2.1.9 Učitelj kot mentor

Učitelji pomagajo s svetovanjem in ustvarjanjem spodbudnega in pozitivnega okolja. Dijakom nudijo podporo, jim krepijo samozavest in jih na različne načine spodbujajo.

2.1.10 Vmesno poročanje

V vmesnih poročilih udeleženci predstavijo trenutno stanje naloge in določijo, kaj je še treba storiti.

2.1.11 Večerno druženje

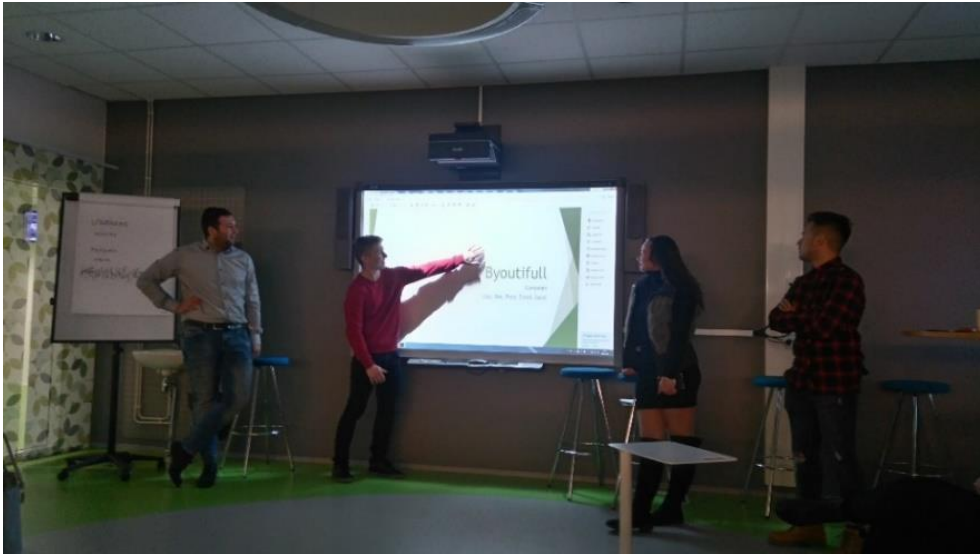
Druženje in šport sta pomembna dejavnika, ki krepita vezi med udeleženci in doprineseta k medsebojnemu spoznavanju, tkanju novih prijateljstev in gradnji skupinskega pozitivnega vzdušja.

2.1.12 Končni izdelek in zagovor

Vse štiri skupine predstavijo končane projektne naloge:

- kampanja Byoutifull za dviganje osveščenosti o problemih lepotnih standardov in pritiskov na zunanji videz,
- spletno mesto SleepBetter za probleme s spanjem in boljše spalne navade,
- aplikacija YourChoice za duševno dobro počutje,

- aplikacija WasteTimeLock za boljše upravljanje s časom.



Slika 3: Predstavitev kampanje Byoutifull

2.1.13 Evalvacija

Po uspešno opravljenih aktivnostih sledijo še analiza opravljenega dela, vrednotenje doseženih rezultatov, primerjava doseženih ciljev z zastavljenimi in pisanje zaključnega poročila.

3 Zaključek

Dijaki so bili zadovoljni s projektnim tednom in so v delu uživali. Niso še navajeni podjetniškega razmišljanja, saj so šele v 2. letniku. Za realizacijo ideje na spletu ali oblikovanje aplikacij je bilo žal premalo časa, so pa pripravili lepe predstavitve projektnih modelov. Druženje z vrstniki iz drugih držav med sproščenim tednom je bilo zanje prav posebna izkušnja. Počutili so se pomembne, sodelovanje v mednarodnem projektu se jim je zdelo zanimivo, spoznavali pa so tudi novo kulturo in značilnosti prebivalcev države gostiteljice. Všeč jim je bilo, da so lahko za teden dni zapustili domače okolje in izven njega pokazali svoje družabne veščine in kuharske spretnosti, pa tudi dokazali svojo samostojnost in odgovornost tako do sebe kot do drugih.

4 Viri in literatura

Atlagić, G. in ostali: *Projektno delo: gradivo za učitelje*. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje, 2006.

Mission Possible, to support wellbeing in the colleges (vprašalnik). (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://bit.ly/2OyzHhR>.

Vseživljenjsko učenje – ključne kompetence. 10. 10. 2016. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://publications.europa.eu/resource/uriserv/c11090.SLV>.

Združeni narodi. *Strategija vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj UNECE* (online). 2005. (citirano 2. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/trajnostni_razvoj/trajnostni_strategija_UNECE.doc.

Priloga: Anketni vprašalnik

Mission Possible, za podporo dobremu počutju v šolah

Vprašalnik služi za zbiranje informacij za projekt, ki ga financira Erasmus+. Vsi podatki se zbirajo anonimno, odgovori pa ne morejo razkriti povezave z osebo.

Hvala za tvoj čas.

Živi dolgo in zdravo!

1. Ali si:

- dijak
- učitelj

2. Tvoja domača država:

- Finska
- Nizozemska
- Slovenija
- Španija

3. Ali te za tvoje duševno zdravje skrbi v isti meri kot te skrbi za telesno zdravje?

1 = nikoli

5 = zagotovo

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

4. Ali čutiš radost oziroma zanimanje ob svojih dnevnih dejavnostih?

1 ☆ = nikoli

5 ☆ = vsak dan

☆☆☆☆☆

5. Kako pomembno je upravljanje časa za dobro počutje dijakov? Ali so dijaki, ki so dobro organizirani, srečnejši?

- Izjemno pomembno
- Zelo pomembno
- Nekoliko pomembno
- Malo pomembno
- Sploh ni pomembno

6. Se ti zdi, da zlahka upravljaš tako s svojim (šolskim) delom kot tudi z družabnim življenjem?

- Da
- Ne
- Drugo: _____

Doživljajsko pedagoška praksa v stanovanjskih skupinah Vzgojnega zavoda Kranj

Katja Sitar

Vzgojni zavod Kranj, Slovenija, katja.sitar@vz-kranj.si

Izvleček

V prvem delu prispevka je predstavljena stanovanjska skupina kot ena od oblik institucionalne vzgoje otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Opredeljene so njihove posebnosti ter navedeni razlogi za nastanitve otrok v tovrstnih oblikah. Naštete so oblike vedenja, ki so klasificirane kot odklonska.

V drugem delu je predstavljena doživljajska pedagogika kot zelo uspešna vzgojna metoda pri delu s tovrstno populacijo. Na kratko je predstavljena njena filozofija, vidiki, načela ter cilji, ki jim sledi.

Ob predstavitvi konkretnega primera doživljajsko pedagoškega projekta, ki je bil izveden v Vzgojnem zavodu Kranju, je narejen most med teorijo in prakso. Prikazane so pozitivne plati doživljajske pedagogike, ki smo jim, ob vse pogostejši uporabi te metode pri delu z otroki in mladostniki, priča v zadnjem desetletju.

Ključne besede: stanovanjske skupine, čustvene in vedenjske motnje, doživljajska pedagogika, projektno delo, vzgoja.

Experiential pedagogical practice in the home groups of The Residential Treatment Institution Kranj

Abstract

The first part of this paper focuses on home groups as one of the forms of institutional education for children and young adults with behavioural and emotional problems. The characteristics of home groups are described and reasons are given for utilising this form of placement. Types of behaviours classified as deviant are also identified. The second part of this paper identifies experiential pedagogy as an extremely successful educational method in working with this population. Its philosophy, aspects, methods, and goals are also identified. A real-life experiential pedagogy case study concluded at The Residential Treatment Institution Kranj is presented. This project successfully combined theory and practice, and showed the positive sides of experiential pedagogy, which has been used increasingly over the past decade in working with children and young adults.

Key words: home groups, behavioural and emotional disorders, experiential pedagogy, project work, education

1 Uvod

Fischer (po Kranjčan, 2007) pravi, da je doživljajska pedagogika pomembna, ker v moderni in postmodernej civilizaciji način življenja ne zadovoljuje temeljnih človekovih potreb. Doživetja iz druge roke puščajo otroke osiromašene njihovega dejanskega otroštva. Ti primarni deficiti imajo mnogo obrazov.

Doživljajska pedagogika omogoča, da mladi ponovno začutijo in hkrati dobijo občutek za druge; omogoča, da tako sebe kakor tudi socialno okolje dojamajo zares in da spoznajo, da se izplača truditi za življenje. Pridobijo si nove drže, poizkušajo se v novih vlogah in vedenjskih oblikah, kar jih krepi v procesih socialnega vključevanja.

Kranjčan (2007) navaja, da so ciljna populacija doživljajskih projektov zlasti otroci in mladostniki, ki imajo težave z vključevanjem v okolje, težave na čustvenem in vedenjskem področju ali so kako drugače potisnjeni na rob družbe.

Simptomatika se najpogosteje izraža v agresivnem vedenju, ponavljajočih se begih, nepreračunljivem in brezupnem vedenju, pomanjkljivi perspektivi prihodnosti, pomanjkanju motivacije za šolo in delo, nesposobnosti za navezavo odnosov, premajhni frustracijski toleranci, tendenci h kriminalnemu ravnanju (tolpe, nasilje), nezaupanju, strahu, sovraštvu, besu, resignaciji.

Ker imajo otroci in mladostniki, nastanjeni v stanovanjske skupine, praktično vse zgoraj naštetih težave, se doživljajska pedagogika že vrsto let uporablja kot vzgojna metoda pri delu s tovrstno populacijo in dosega neverjetno pozitivne učinke.

2 Stanovanjske skupine

Skalar (1995) opredeli stanovanjsko skupino kot skupino otrok ali mladostnikov, nameščenih v stanovanju ali v stanovanjski hiši v urbanem okolju, ki živijo v družini podobni skupnosti. V stanovanjski skupini nudi družba otrokom in (ali) mladostnikom, ki nimajo družinske zaščite, ali pa so bili izključeni iz družine, nadomestno okolje, v katerem lahko potešijo svoje potrebe in si prizadevajo uresničiti svoje življenjske cilje s pomočjo strokovnih delavcev.

Stanovanjska skupina je majhna stanovanjska enota, ki je samostojna ali povezana z drugimi. S psihosocialnega vidika omogoča optimalno dinamiko in vsebinsko razgiban življenjski prostor. Hkrati je stanovanjska skupina prilagodljiva za povezovanje in vključevanje v širše socialno okolje.

Preprečuje izrinjanje mladih na družbeni rob, omogoča normalne življenjske razmere, vzpodbuja posameznikovo samostojnost in prevzemanje odgovornosti za svoje ravnanje.

Omogoča manj institucionalno obremenjene odnose in večjo bližino med mladostniki in strokovnimi delavci, kar prispeva k pristnosti medosebnih odnosov. Prispeva h kvalitetnejšemu odnosu, v njej je mogoče brez posebnih težav odpravljati odklone in nepravilnosti, spore in nesoglasja.

Mikša (2015) kot dejavnike za odhod otroka iz družine v izvendružinsko obravnavo navaja: strukturo družine (enostarševska ali dopolnjene družine), težke družinske razmere (prostorska stiska, brezposelnost staršev, revščina, prejemanje socialne pomoči, odvisnost, partnerske težave), vzgojne težave (nedoslednost, preveliko zaščitništvo ali omejevanje, pomanjkanje vzpodbud, vzgojno zanemarjanje, odsotnost enega od staršev pri vzgojnih nalogah), biološke danosti (motena koncentracija, nemirnost) in zavajajoče okolje (neskladnost norm in drugih regulativov med vrstniki in v družini).

Krajnčan in Škoflek (2000) navajata Bečajevo klasifikacijo disocialnega vedenjskega sindroma: nizka delovna učinkovitost, pomanjkanje aktivnih interesov, pomanjkanje delovnih navad, pomanjkanje stikov z normalnimi vrstniki, izločenost iz socialnega okolja, pomanjkanje pozitivnega čustvenega stika z odraslimi.

Avtorja (prav tam) navajata tudi razširjen seznam Mysckerovih simptomov vedenjskih motenj. Omenjeni so sledeči simptomi: labilnost v čustvovanju, čustveni zastoji, blokade, pretirana čustvenost, agresivnost, bojazljivost, antisocialnost, zavrtost na področju lastnih interesov, apatija, vsiljivost, motnje zaznavanja, zavedanja, brutalnost, klovnovstvo, sesanje palca, motnje mišljenja, depresije, vsiljivost, narkomanija, neuspešnost, motnje prehranjevanja, eforija, lenobnost, begavost, neznatna frustracijska toleranca, čustvena hladnost, hiperaktivnost, motnje komunikacije, motnje učenja, mazohizem, manije, občutki manjvrednosti, nervoznost, regresija, upornost ...

3 Doživljajska pedagogika

Krajnčan (2007) že v uvodu v knjigo zapiše, da so cilji doživljajske pedagogike vzgojni, usmerjeni v otrokov motorični, socialni, osebni, kognitivni in čustveni razvoj. Diferencirani pristop omogoča delovanje v majhnih skupinah, usmerjen je v doseganje uspehov in dvigovanje otrokove samopodobe.

Krajnčan (2007) navaja Kurta Hahna, ki pravi, da morajo imeti mladi možnost, da v mešanih skupinah (rase, vere, jezika, spola, socialnega sloja) na novo spoznajo sebe in druge, se pustijo izzvati, pomagajo drugim in si pustijo pomagati, da opazijo, da tiči v vsakem več, kot domnevamo, da prevzemajo in prepuščajo odgovornost.

Med načeli doživljajske pedagogike predstavljamo načelo celostnosti, načela aktivnega delovanja (doživetje namesto pasivizacije; doživljanje sveta, pridobitev lastnih izkušenj, ne zgolj njihovo prevzemanje od drugih), načelo naravnosti k naravi, načelo sooblikovanja in soustvarjanja, naravnost k skupini, načelo preglednosti (prostovoljna udeležba; skupina si sama postavi pravila, vse odločitve so v poteku in izidu transparentne, pri vprašanih se odloča celotna skupina), načelo novih možnosti odnosov in naravnosti na potrebe mladih. Vodilo »nihče ne sme biti izgubljen« je glavna misel pri delu in trudu z mladimi.

Krajnčan v nadaljevanju zapiše, da doživljajsko pedagogiko razumemo kot alternativo in dopolnitev tradicionalnih in uveljavljenih vzgojnih oziroma izobraževalnih ustanov. Avtor (prav tam) navaja Bauerja, ki pravi, da jo jemljejo kot možnost, da bi v tradicionalni vzgoji prelomili zakrnele strukture, da bi vsebine in metode znova formulirali, da bi tako prišli od pedagogike moraliziranja in pridiganja k pedagogiki doživetja, ravnanja in avtentičnosti.

Doživljajska pedagogika je k delovanju usmerjena metoda, ki želi oblikovati vzgojni proces skozi zgledne učne procese, v katerih fizično, psihično in socialno izzovemo mlade ljudi, da bi osebno rasli, in prispevamo k njihovi odgovornosti za svoj življenjski svet.

Krajnčan (2007) navede pomembne vidike doživljajske pedagogike po Ziegenspecku:

- Doživetje je najmanjši drobec osebnosti. Na mnogih doživetjih temelji razvoj osebnosti.
- Doživetje je in ostaja v zasebni in intimni lasti. Doživetja se zelo težko posplošujejo oz. se sploh ne morejo.
- Samo skozi doživetje ne moremo vzgajati in poučevati, lahko pa razvijamo strategije, ki vodijo k upanju, da bo na koncu – prek lastnih doživetij – prišlo do osebne koristi.

Doživljajska pedagogika želi:

- dodati vsebini, obogatiti dejavnosti, kjer se pokaže, da je pedagoški humus izžet;
- dopolniti, kjer so očitni primanjkljaji;
- pomagati, kjer popuščajo lastne moči;
- prestreči in vzmetiti, kjer otrok/mladostnik lahko utрпи poškodbe ali jih celo že nosi;
- odgovoriti, kjer se postavljajo vprašanja in problemi, ki se ne morejo osvoboditi s tradicionalno miselno shemo;
- pri poskusu aktivno sodelovati, da presežemo meje in najdemo rešitve.

Krajnčan (2007) opozarja, da je bistveno za doživljajsko pedagogiko to, da naučenega ne obdržimo kot »last spomina« samo v času projekta, temveč da je mogoče dejavnost uporabiti tudi kasneje, v vsakodnevnem življenju. Udeleženci se morajo torej naučiti, da rezultat transfera prenesejo, ga prevedejo, uporabijo v različnih razmerah, v drugačnih situacijah.

4 Doživljajsko pedagoška praksa v stanovanjskih skupinah Vzgojnega zavoda Kranj

Otroci in mladostniki, ki prihajajo v našo ustanovo, praviloma izhajajo iz razdrtih družin, v katerih ni bilo postavljenih jasnih mej, pogosto je bilo prisotno nasilje, alkohol, zloraba drog. Njihova življenja so bila brez pravega reda, predvsem pa brez občutka varnosti. Kot odziv na razmere, v katerih so odraščali, pogosto razvijejo čustvene in vedenjske motnje, so nasilni, anksiozni, imajo slabo samopodobo, ne zaupajo v svet in odrasle

Ljudi, so učno neuspešni, brez pravega, realnega pogleda na svet, svojo situacijo, svojo prihodnost.

V hišah, v katerih živimo, jim z dnevno rutino vzpostavimo red, ki ga nikoli prej niso poznali. Ta red jim daje občutek varnosti in sprejetosti. Ko slednje sprejmemo, lahko začnemo graditi odnos in delati na spremembi vedenja in sprejemanja sebe.

Ker je vsakodnevna rutina za marsikoga pretežka oziroma sčasoma postane utesnjujoča, smo strokovnjaki, ki delamo s tovrstno populacijo, spoznali, kakšno ogromno dodano vrednost imajo projekti, ki jih izpeljemo izven omenjene vsakodnevne rutine.

Najpogostejša oblika doživljajske pedagogike so tako imenovani skupni vikendi. Posamezna skupina izpelje tri skupne vikende, ki se jih udeležijo vsi otroci in mladostniki ter vzgojitelji. Najpogosteje se nastanimo v Centrih šolskih in obšolskih dejavnosti in s pomočjo aktivnosti, ki jih ponuja kraj, v katerem smo, spoznavamo sami sebe, drug drugega in rastemo kot skupina.

Projekt, ki ga bom podrobneje predstavila, se imenuje »S srcem v svet«. Njegov namen je bil organizacija raznovrstnih projektov, s katerimi so otroci in mladostniki stanovanjskih skupin VZ Kranj lahko izrazili svoj ustvarjalni in športni potencial, kritičnost do aktualnih družbenih problemov in se vključevali v lokalno ter širšo družbeno skupnost. Hkrati so se udeleževali prireditev v organizaciji drugih. Na ta način smo želeli opozoriti nase in pokazati širši javnosti, da so naši mladostniki kot drugi mladi polni ustvarjalnega zanosa in pozitivne energije. V program so bile vključene dejavnosti, ki so privlačne za mladostnike, hkrati pa jih osveščajo o različnih problemih današnje družbe, jim dajejo možnost za usvajanje novih spretnosti in izražanje lastne ustvarjalnosti. Želeli smo, da so otroci soustvarjalci programa, zato smo njihovi mentorji sestavili program, ki je bil zgolj okvirjen, mladostnike pa smo čim bolj spodbujali k izražanju lastnih idej.

Projekt smo izpeljali dvakrat in obakrat je bil glavni cilj, da zberemo dovolj sredstev, da odpotujemo v London.

V prvih fazah projekta, ko se je skupina zainteresiranih otrok in mladostnikov dokončno formirala, smo se nekajkrat dobili na sestankih, kjer smo določili naše namene, naš cilj, naredili plan aktivnosti. Sočasno s planiranjem je potekalo tudi spoznavanje skupine, prepoznavanje močnejših in šibkejših členov, razdeljevanje nalog in planiranje njihove dejanske izvedbe.

Otroci in mladostniki so v fazi, ki je od njih zahtevala premik iz varnih prostorov, kjer je potekalo načrtovanje, v dejanske situacije z dejanskimi prispevki, najprej začeli s stojnico, na kateri so prodajali lastne izdelke in pecivo. S tovrstno aktivnostjo so se udeležili več sejmov, kjer so jim organizatorji prijazno odstopili eno od stojnic. Druga

oblika aktivnosti je bil glasbeni nastop enega izmed članov skupine, in sicer kot spremljava potopisnega predavanja, ki ga je prostovoljno izvedla ena od spremljevalk. Tudi v tej fazi je bilo potrebno nekaj organizacijskih spretnosti, saj je bilo treba najeti prostor, poskrbeti za reklamo, tehnično izpeljati celoten večer. Tretja aktivnost je bila pisanje prošenj za donacije. Potrebno je bilo oblikovati prošnjo, poiskati naslove in komunicirati z ljudmi, ki so bili pripravljeni priskočiti na pomoč. Za promocijo in predvsem rušenje tabujev in opozarjanje širše družbe na drugačnost, ki je zaznamovala življenja naših otrok in mladostnikov, smo se sočasno udeležili še čistilne akcije v Kranju, pohoda ob žici v Ljubljani ...

Obakrat nam je v roku šestih mesecev uspelo zbrati dovolj sredstev, da se je skupina desetih otrok in mladostnikov ter dveh spremljevalk za pet dni odpravila na izlet v London. Tudi načrtovanje Londona je potekalo skupinsko. Za najbolj osnovne stvari, kot so letalske karte, spanje in hrana, sva poskrbeli spremljevalki, vse ostalo (npr. kaj si bomo šli pogledat, kako bodo potekali dnevi) pa smo načrtovali skupaj. Pomembno se nam je zdelo, da se naučijo, kako poteka protokol na letališču, kako se znajdeš na podzemni železnici, kako potuješ po tako velikem mestu, kot je London, kako ravnaš, če se izgubiš, kako se srečuješ z vso drugačnostjo, ki te kar naenkrat obkroža, kako razporediš denar, ki ga nimaš neomejeno, da bomo vsi imeli dovolj za najosnovnejše stvari, kako se obnašaš v galerijah, kjer so razstavljene umetnine svetovnega slovesa, kako komuniciraš z domačini, kako in kje poiščeš informacije, ki jih potrebuješ, kako sam obvladaš veliko mesto.

Vse naštetu in še vse ostalo, česar se ne da niti ubesediti, je bilo za otroke in mladostnike sila naporno in stresno. Premagovati samega sebe, vsak dan, vsako minuto je od njih terjalo neizmeren napor, ki pa se je v zadnjih dneh, ko so postali bolj suvereni, začel spreminjati v užitek. Začeli so izražati željo po vrnitvi na mesta, ki so jim bila najbolj všeč. Sami so se že znašli toliko, da so za kratek čas šli tudi po svoje. Držali so se pravil, ki smo jih vedno znova obnavljali in ob tem poudarjali pomembnost, da se jih držimo. Izkušnja je bila vsakič znova tako močna, da so o tem govorili še dolgo po vrnitvi v skupino, navdušenost nad sodelovanjem v tovrstnih projektih, ki od njih zahtevajo veliko mero angažiranosti, pa še danes širijo na generacije, ki prihajajo za njimi.

V opisanem projektu se je zasledovalo osnovna doživljajsko pedagoška načela. Otroci in mladostniki so znotraj celotnega procesa imeli možnost visoke stopnje soodločanja in sooblikovanja. Sami so načrtovali naloge in njihovo izvedbo. Skupaj smo postavili pravila, ki so se nam vsem zdela pomembna. Sami so kreirali vrstni red dogodkov, skušalo se jih je čim bolj aktivno vključevati v dogovarjanja, nanje preusmerjati odgovornosti, ki so jih po presoji obeh vodij še zmogli.

Znotraj aktivnih vlog, v katere so bili postavljeni, so se med člani skupine začeli graditi novi odnosi, saj so za njih imeli nešteto možnosti in priložnosti. Ti odnosi so v veliki večini temeljili na medsebojnem sprejemanju in spoštovanju ter sodelovanju, saj so pred seboj imeli skupni cilj, za katerega so bili visoko motivirani.

Projekt je bil s svojo idejo in pristopom zelo naravnan k mladim, vsebinsko je bil sestavljen iz stvari, ki so jim bile blizu in so jih zanimale. Dajale so jim možnost, da so samostojni in da se preizkušajo v novih vlogah, v novih kontekstih. Pomenile so odmik od nekega klasičnega vsakdana, zapolnjenega z rutino, zato so bili še bolj zanimivi in motivirajoči.

Projekt je bil celosten, torej je vseboval čustvene, umetniške, spretnostne, socialne in kognitivne elemente. Izrazito je bil naravnan k delovanju, saj je od otrok in mladostnikov zahteval, da se vsega, kar so prej slišali le iz druge roke, lotijo in doživijo tudi sami.

Skupina je bila močna toliko, kot je bil močan njen najšibkejši člen. To so začutili zelo kmalu. To je od njih terjalo, da svoje individualne težnje potisnejo v ozadje in začnejo delovati kot skupina, saj so tako napredovali hitreje in uspešnejše. Krepili so svoje komunikacijske spretnosti in se učili reševanja konfliktov.

Vidno sta naraščali njihova suverenost in samozavest, izboljšali so mnenje o sebi in o tem, kaj dejansko znajo in zmorejo. Negotovosti in zadrege so izginile.

Današnja, vedno bolj storilnostno naravnana družba, v tovrstnih projektih vse prevečkrat vidi nagrajevanje otrok in mladostnikov, ki praviloma ne blestijo v šoli, in je njihovo vedenje za okolico moteče. Ker nemalokrat pridejo v navzkrižje z zakonom, se jih drži stigma, da tako ali tako ne upoštevajo družbenih norm in jih je potrebno za njihovo vedenje kaznovati.

Naj na tem mestu še enkrat več poudarim, da so tovrstni projekti, zlasti v prvih fazah, za otroke in mladostnike vse prej kot to.

Videti, kako pred tvojimi očmi otroci in mladostniki postanejo bolj zaupljivi, samozavestni in odprti, je nekaj največjega, kar lahko dosežeš v pedagoškem poklicu. Ko spoznajo, kaj vse zmorejo in znajo, najdejo stik s samim s seboj, se umirijo. Sama lahko potrdim, da se izrazito izboljšajo tudi odnosi med nami, se pravi med otrokom in pedagogom. Odnos, ki je osnovni kapital dobrega pedagoškega dela, se poglobi in vidno pripomore k osebnemu napredku otroka ali mladostnika na eni in pedagoga na drugi strani. Največja dodana vrednost pa je, ko se na novo stakni odnosi prenesejo nazaj v vsakdanjik in iz njih črpaš energijo za spopadanje z bolj neprijetnimi preprekami in nalogami vsakdana. Veliko stvari se reši in doseže hitreje, brez preprirov, zamer in slabe volje, saj na novo zgrajeni odnosi temeljijo na večjem sprejemanju, medsebojnem spoštovanju in zaupanju.

5 Zaključek

Otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami so otroci z manj priložnostmi, otroci z družbenega roba, ki so bili po večini oropani normalnega, brezskrbnega otroštva. Njihovi problemi so zgolj simptomi dlje časa trajajočih, neurejenih družinskih razmer.

Ko za določen čas pridejo živeti v naše stanovanjske skupine, moramo mi, vzgojitelji, poiskati pot do njih. Pot ni vedno lahka, predvsem pa zahteva odmik od tradicionalnih in konvencionalnih metod, saj so bile te povečini že preizkušene in največkrat niso delovale.

Doživljajska pedagogika se je v zadnjem desetletju uveljavila kot izredno uspešna metoda pri delu s populacijo otrok s težavami na področju vedenja in čustvovanja. Sledenje njenim načelom se pozna v velikih preobrazbah, ki jih otroci in mladostniki doživljajo ob doživetjih, del katerih imajo možnost biti. Zaradi številnih pozitivnih učinkov naš letni delovni načrt šteje od tri do pet doživljajsko pedagoških projektov in kljub zahtevnosti izvedbe je trud vedno znova več kot poplačan.

Kranjčan (2007) zapiše, da so doživljajsko pedagoške metode ciljno usmerjene k dvigovanju občutka lastne vrednosti, predelavi razvajenosti, svojih samoumevnosti, razvijanju občutka pripadnosti, vadbi v samoodgovornosti. Doživljajska pedagogika prispeva k medčloveškim odnosom, saj izhaja iz nujnosti osebne bližine, novih vidikov zaznavanje tujega in sebe, kjer pridejo na preizkušnjo utrjena stališča in predsodki.

6 Literatura

Kranjčan, M. in Škoflek, I.: Pregled nekaterih fenomenoloških klasifikacij motenj vedenja in osebnosti otrok in mladostnikov. *Socialna pedagogika*, 2 (2000), str. 167—179.

Kranjčan, M.: *Osnove doživljajske pedagogike*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2007.

Mikša, L.: Sodelovanje s starši otrok v vzgojnih ustanovah. A. Kobolt (ur.), *Moči, izzivi, vizije vzgojnih zavodov*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2015, str. 11—34.

Skalar s sodelavci: *Okvirni vzgojni program za delo v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah, mladinskih domovih in prevzgojnem domu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 1995.

Od zrna do kruha: dramska predstava v angleščini

Špela Elizabeta Soklič

Osnovna šola Staneta Žagarja Kranj, Slovenija, spela-elizabeta.soklic@osszkr.si

Izvleček

Interesna dejavnost angleški dramski krožek dopolnjuje nabor obšolskih dejavnosti, ki so namenjene učencem po pouku in niso del obveznega programa. Pri dejavnosti gre predvsem za dramatizacijo besedila in pripravo igrice v angleškem jeziku, s čimer učenci razvijajo komunikacijske spretnosti za življenje. Ob tem učenci spoznavajo in razvijajo osnove gledališke igre: pravilno izgovorjavo, sproščeno naravno nastopanje (mimika, kretje, gibanje) in spopadanje s tremo, spodbujanja domišljije obenem pa tudi sodelovalno učenje. Pri izboru vlog posameznih učencev moramo upoštevati sposobnosti učencev, zahtevnost besedila in izraznih možnosti, ki jih vloga daje otroku. Učenci pa pri samem nastajanju igre spoznajo tudi vlogo odrskih rekvizitov, postavitve scene, zbiranje kostumov in sodelovanje pri zagotavljanju, da predstava uspe.

Ključne besede: komunikacija, dramsko besedilo, gledališke vaje, trema, angleški jezik, sodelovalno učenje.

The Little Red Hen: a drama play in English

Abstract

As an afterschool activity, English theatre is one of the non-compulsory activities available to pupils in Primary school Stane Zagar Kranj. Under the supervision of a teacher, pupils prepare a play in the English language in order to strengthen their communication skills. As an English language class oriented activity, special care is given to correct pronunciation of the text, a relaxed appearance of the actors on the stage including authentic facial expressions, body language and movements. In numerous rehearsals, pupils overcome stage fright. Like in the "grown ups" theatre, pupils get to know the value of stage props, stage background, actors' customs and other activities required to set up a proper play.

Key words: communication, theatre, theatre rehearsals, stage fright, cooperation learning

1 Gledališče v šoli

Igra vlog v različnih oblikah je del otrokove igre že od zgodnje starosti naprej, še preden vstopijo v šolo. Z njo si izmišljajo in poustvarjajo različne situacije, s katerimi se vsakodnevno srečujejo (jaz sem mama – ti otrok), vlečejo vzporednice med domišljijским in realnim svetom ter iščejo vlogo v njem. Interesna dejavnost angleški dramski krožek v svoje vrste ne pritegne le učencev, ki jim je blizu angleščina ali želijo nastopati pred publiko, temveč tudi tiste bolj sramežljive, ki jim je izziv predstaviti se pred sošolci, vrstniki ali starši. Spodbuja ustvarjalnost, kreativnost ter obenem zahteva tudi sodelovanje med učenci – načrtovanje prizorov, pomoč sošolcem, pripravo rekvizitov ter nenazadnje učenje besedila in njegovo interpretacijo na odru. V šolskem letu 2018/2019 smo se s skupino tretješolcev lotili angleškega dramskega besedila *The Little Red Hen*. Preko dramskega besedila v tujem jeziku so se učenci spoznali še s postopno pripravo kruha (od zrna do kruha) in sodelovalnim načinom učenja.

1.1 Namen gledališke vzgoje

Gledališče v različnih oblikah – od lutkovnega (senčnih in naprstnih lutk) do improviziranega – zelo pritegne mlajše udeležence v obliki ogleda predstave ali samega sodelovanja v njej. Predvsem drugo je za mnoge poseben izziv, ki ga okusijo in preizkusijo le v mladih letih, kasneje v življenju pa se mu izognejo. Kako se znajdejo v njem in kakšno izkušnjo pridobijo, je v veliki meri odvisno od njih samih, soigralcev ter mentorja – kako zna voditi in smiselno usmerjati skupino – ter nenazadnje tudi od gledalcev, ki jih je treba postopno vzgajati, da cenijo mlade igralce in njihov trud.

Tudi na spletu najdemo nekatere predloge, zakaj naj bi učitelji tujega jezika uporabljali različna prilagojena dramska besedila v okviru svojega dela (Kidsinco):

- manj komunikativnim in bolj sramežljivim učencem pomaga spregovoriti v razredu;
- izboljšuje govorne spretnosti in tekočnost govora;
- spodbuja in omogoča sodelovalno učenje;
- omogoča izkušnje za govorno nastopanje v vsakdanjih življenjskih situacijah;
- spodbuja domišljijo v situacijah izven razreda;
- spodbuja branje (dramskih besedil);
- spodbuja razumevanje tujega jezika.

Ratejeva (2015, 1) pojasnjuje, da se »med študijem igre (predstave) med ustvarjalci spletajo posebne vezi, tkejo se vsakovrstni odnosi, saj je gledališka uprizoritev vedno preplet treh prvin – čutnega, čustvenega in racionalnega. Ustvarjanje gledališke uprizoritve terja angažiranost človeškega bitja v vsej njegovi totaliteti in kompleksnosti, kar velja za šolske skupine in ljubitelje kot tudi profesionalne gledališnike.« Podobno poudarja Ahačičeva (1969, 11), ko razlaga, da se s pravilno gledališko vzgojno metodo pri otroku razvijajo pravilna izgovorjava, lepo izražanje, sproščeno obnašanje in nastopanje, hkrati pa se trudi razvijati njegovo domišljijo, iznajdljivost, čut za opazovanje, čustveno dojemljivost, smisel za skupinsko delo, odgovornost in disciplino. To so nedvomno vrline, ki so tudi danes pomembne za vsakršne poklice in so cenjene kot spretnosti, ki jih posameznik ima. Obenem gledališka umetnost

združuje vrsto estetskih disciplin: literaturo, deklamacijo, igro, pantomimo, ples, glasbo, umetnost linij, barv, plastike in prostora (prav tam).

Za otroke je ena težjih nalog preiti od mehničnega šablonskega govorjenja do naravnega in smiselnega govora. Druga velika težava je nesproščenost oz. trema. Dejstvo je, da vsak javni nastop v večji ali manjši meri spremljata psihična napetost in tesnoba, ki se izražata predvsem v telesni nesproščenosti, krčevitosti ali celo trenutni ohromelosti (Ahačič, 1968, 18–19). To so ene temeljnih lastnosti, na katerih delamo v skupini učencev. Pogosto je šablonsko govorjenje prisotno še na prvih predstavah; če imamo možnost nastopati večkrat, se le-to manjša, učenci pa napredujejo v naravnem govoru. Trema je pomemben dejavnik, z njo pa se najbolje spopadamo tako, da jo izkusimo in se je ne bojimo, temveč jo obvladamo. Umirjeno, znano in vzpodbudno okolje je pravi prostor, da se preizkusimo ter obvladujemo to napetost. Tu sama prepoznam v veliki meri tudi vlogo učitelja – da o tem spregovori, da ga učenci čutijo kot pomočnika, ki jim bo pomagal izpeljati situacijo (s prišepetovanjem, mirnim in vzpodbudnim pogledom ali vzpodbudno besedo med predstavo).

Ratejeva (2015, 3) tudi pojasnjuje, da je »igra demokratična, da vsak lahko igra in improvizira. Vsakomur omogoča, da se lahko uči skozi igranje, igra se dotika in spodbuja vitalnost, vseobsegajoče prebujanje teles in duha, inteligence in kreativnosti, spontanosti in intuicije – tedaj, ko igra prevzame učence/igralce in učitelja/režiserja.« Nekateri učenci radi raziskujejo ter preizkušijo svojo vlogo v različnih situacijah, »učenci, ki so bolj samozavestni,« dodajajo in odvezemajo besedilo ali rekvizite, po svoje obračajo in dopolnjujejo osnovno dramsko besedilo (četudi v angleščini!). Drugi imajo radi trden, stalen okvir, v katerem vsakokrat ponovijo svojo vlogo. Je pa zanimivo, kako znajo biti tudi samokritični: sami znajo prepoznati svoje močne točke in ugotoviti, kje potrebujejo še nekaj dodatne vaje oz. pomoči.

Podobno korelacijo je mogoče najti tudi v Učnem načrtu (2012, 6), ki med pomeni usvajanja tujega jezika v prvem obdobju poudarja tudi, da »kakovostno učenje tujih jezikov že od začetka šolanja naprej omogoča otrokom dodatno dimenzijo pri osebnem razvoju in jim daje možnost za celostno učenje jezikov.« Nadalje je pomembno, da pouk poteka v kontekstualiziranih in tematskih področjih, ki so vezana na učenčevo bližino, kar nam gledališka predstava omogoča. Obenem je med splošnimi cilji pomembno tudi »razvijanje učenčevih receptivnih, receptivno-produktivnih in produktivnih jezikovnih zmožnosti/spretnosti« (Učni načrt, 2012, 8). Učenci preko gledališke predstave izkusijo, razumejo in uporabijo jezik v kontekstu simuliranih situacij in v medsebojni komunikaciji.

Še en pomemben element se izkaže pri gledališki uprizoritvi, in sicer je eden od napotkov Učnega načrta (2012, 19), naj bo pouk naravnan »situacijsko, doživljajsko in na komunikacijska dejanja. Vključuje naj celosten, multisenzorni (uporaba vseh čutil) pristop, kar pomeni vključevanje jezikovnih in nejezikovnih elementov (npr. govorica telesa, gestikulacija), s katerimi učenec širi tujejezikovne strukture ter ob tem razvija čustvene, ustvarjalne, socialne in kognitivne zmožnosti«. Vse to skupinske vaje in uprizoritve na odru zahtevajo.

2 Gledališče v šoli

Na prvi pogled rečemo, da igra nekemu leži bolj in drugemu manj, da je nekdo bolj ali manj nadarjen za oder, vendar se z gledališkimi vajami: tehnikami govora, zavedanja svojega telesa, vloge in vloge v skupini da veliko narediti. Z usmeritvami učitelja in sošolcev lahko učenci pokažejo dosti več, kot bi ob prvem stiku z besedilom.

2.1 Načrtovanje dela

Pri angleškem dramskem krožku sem se odločila za besedilo *The Little Red Hen* (Mala rdeča kokoš), saj se mi je zdelo dovolj razumljivo in prilagojeno zmožnostim učencev, da ga lahko poustvarijo.

Ker je bila skupina nekoliko prevelika za »osnovno dramsko besedilo«, ki je zahtevalo le sedem igralcev, smo v vmesne prizore dodali še dodatno skupino otrok, ki so dopolnjevali in komentirali zgodbo (pet učencev). Bili so neke vrste grški zbor, ki komentira in dopolnjuje osnovno dogajanje. Učenci so poznali osnovno dramsko besedilo – zgodbo – in so samostojno sooblikovali tudi vmesne prizore, v svojem doživljanju zgodbe pa so presegli moja pričakovanja. Vnesli so še petje, ples, izštevanko, dialog in dramsko igro. Kot učiteljica sem skrbela predvsem za to, da je bilo vseh pet vlog enakomerno razporejenih in so v vsakem prizoru vse prišle na vrsto. Besedilo v angleščini je moralo biti dovolj enostavno in smiselno, da smo ga lahko povezali v zgodbo in so ga bili učenci sposobni usvojiti. Njihove ideje sem oblikovala na način, da so jih lahko izvedli, da je besedilo imelo smisel oz. se je povezovalo s tradicionalnimi angleškimi rimami ali pesmimi (nursery rhymes).

Ahačičeva (1969) poimenuje tako delo kolektivno napisano dramsko besedilo, v katerem učenci izoblikujejo dramski prizor. V tem primeru učitelj v razgovoru z učenci izbere osrednje dogajanje, ki ga vsak izmed otrok sam in po svoje razvije, nato pa skupno izberejo najboljše predloge in jih povežejo med seboj. Učitelj mora skrbeti, da ima scenarij dovolj pestre prizore, da je govor tekoč in jezik lep. Prednost take sestavljene igre je v tem, da bodo otroci pri doživljanju oseb, situacij in dialoga, ki jih je rodila njihova domišljija, lahko ohranili več spontanosti in pristnosti kot pri tujem dramskem tekstu.

Učenci so angleško zgodbo smiselno povezali s svojo »slovensko predstavo sveta« in popestrili osnovno dogajanje. Po prvem delu so, ko prijatelji na dvorišču kokoški zavrnejo pomoč, dogajanje sprostili s plesom in izštevanko. Dodali smo chicken dance in izštevanko »Eney Meeney Miny Moe«.

V drugem delu so, ko je morala kokoška sama saditi, dodali pomoč pri sajenju. Ena izmed učenk je prinesla doma narejene košarice, pokazale pa so tudi solidarno pomoč, ko so enemu piščančku pomagale na poti.

Zalivanje semen so povezali s slovensko ljudsko igro »Kanglca, kanglca, vodo drži, kdor se ozira, po hrbtu dobi«. Besedilo sem preuredila na angleško rimo; učenke s pomnjenjem niso imele težav, ideja igre je ostala enaka.

Nazadnje so žito nesli v mlin in zamesili kruh. Spoznali so, kaj vse je potrebno za to, da spečemo kruh (moka, voda, kvas, sol).

Ure, ko smo načrtovali in si izmišljali »igro v igri«, so bile zelo ustvarjalne, saj so učenci pokazali razumevanje zgodbe in sveta okoli njih ter ga povezali z njim znanim. Zagotovo je danes ključnega pomena ne le pridobivanje znanja, ko učenci v pasivni vlogi sprejemajo učiteljeva navodila, usmeritve in znanje, temveč tudi to, da znajo biti pri oblikovanju svojega znanja aktivni.

2.2 Vloga učitelja – režiserja

Moram priznati, da je vloga učitelja – režiserja zahtevna, če je skupina na začetku zelo zadržana in brez lastnih idej. Prav tako opaziš, da na neki točki učenci ne napredujejo več – da so se preveč udobno ugnezdili v svoji vlogi, ki jo šablonsko ponavljajo. Težave smo imeli tudi z odrsko disciplino – razumeti, kdaj si na odru, da igraš že tisti trenutek, ko stopiš izza zastora, ter da je treba dogajanju na odru tudi v zaodrju ves čas aktivno slediti – da ne zamudiš prihoda, besedila, da slediš drugim soigralcem.

Po drugi strani pa učitelj lahko začuti tudi svoj primanjkljaj – kako uspešno razvijati otrokova izrazna sredstva, napredovati v igri, kje poiskati ustrezno zvočno podlago, narediti preproste koreografije ipd. ter da se način igre vsako leto ne ponavlja. Sama sem tokrat kot kritično zunanje oko prvič povabila sodelavko, ki se z gledališčem in režijo ukvarja dlje časa, vodi gledališki klub in je tudi bolj »gledališko razgledana«. Pri nastajanju predstave je opazila druge težave kot jaz in mi dala nekaj zelo koristnih napotkov oz. vprašanj za razmislek.

Kljub vsemu bi naslednji predstavi dodala več »uvodnih« ur. Več časa bi posvetili gledališki vzgoji, improvizacijskim vajam, sprostivnim metodam in igralskim tehnikam (Ahačič, 1969), ker vse te oblikujejo igralca ter mu pomagajo pri razumevanju lastne igre in napredku.

3 Zaključek

S skupinskim načrtovanjem in z igro vlog smo razvijali sodelovalno učenje ter postopno spoznali rast pšenice od zrna do kruha. Vsak učenec je doprinesel svoj del k predstavi – z idejami, odrskimi rekviziti, kostumi ipd. Vsi smo se marsikaj naučili – učenci in jaz kot učiteljica. Predstavo smo nazadnje odigrali za sošolce in starše. Imeli smo premierno uprizoritev, na kateri so učenci vse obiskovalce pogostili s čajem in v šoli pripravljenimi piškoti ter se družili s svojimi najbližjimi. Spoznali so delček odraslega gledališča – kaj pomeni premiera in kako sprejeti komentarje za svoje odrsko delo.

4 Viri in literarura

Ahačič, D.: *Mladina na odru*. Priročnik za aktivno gledališke vzgojo na osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1969.

Kidsinco: Online Scholar Source (online). 2008–2020. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu <http://www.kidsinco.com/about/>.

Ratej, I.: *Igralec – gledališče – predstava*. Delovno gradivo za seminar. Ljubljana: Mestno gledališče ljubljansko, 2015.

Rose, G.: *The Little Red Hen: a play*. Cambridge Story Books. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

Učni načrt za tuji jezik v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2012.

School partnership between Slovenia and Austria

Dipl. Päd. FOL Ing. Waltraud Stroj

Bildungszentrum Ehrental, Austria, waltraud.stroj@lfs-ehrental.ksn.at

FD Dipl. Päd. Ing. Herma Hartweger

LFS Drauhofen, Austria, direktion@lfs-drauhofen.ksn.at

Andreja Ahčin

Biotehniški center Naklo, Slovenia, andreja.ahcin@bc-naklo.si

Abstract

Since 2013 »Carinthia and Slovenia on the common path – reciprocal learning« is the motto of the collaboration between two agricultural vocational schools, the agricultural vocational schools Ehrental and Drauhofen from Austria and Biotechnical Centre Naklo from Slovenia. The unification of schools resulted in cooperation with a long-time partner school, the agricultural vocational school Litzlhof. The collaboration started with student exchange, which takes place twice a year without any costs or excessive bureaucracy. In addition, we developed a common partnership logo, created rollups and made a movie. Our cooperation was revived by baking cookies together for social aim or participating in an open-air gallery exhibition and it continues to grow by reciprocal visits of school teams.

A joint partnership agreement is signed every three years, thereby sealing our cooperation. As long as the partner schools and the people involved strive to impart more than merely knowledge to students, then such cross-border projects as these can continue to exist, which is also our main goal.

Key words: regional affiliation, cooperative learning of vocational programmes, cultural student exchange, learning with tolerance

Projekt Crocus

Stanka Stružnik

Osnovna šola Vodice, Slovenija, stanka.struznik@gmail.com

Izvleček

V prispevku je predstavljen projekt Crocus, ki se je na naši šoli začel izvajati v šolskem letu 2018/19. Gre za mednarodni projekt, ki ga financira Evropska komisija, izvaja pa se pod okriljem irske nevladne organizacije HETI (Holocaust Education Trust Ireland). Izvaja se v spomin na 1,5 milijona judovskih in na tisoče ostalih otrok, ki so bili umorjeni v času holokavsta. Na naši šoli se je v projekt vključil oddelek sedmega razreda. Izvajal se je v času razrednih ur. Učenci so najprej spoznali zgodovinsko obdobje holokavsta in vzroke, ki so pripeljali do genocida nad Judi. Nato so preko celega šolskega leta na različne načine krepili zavedanje o nevarnosti rasizma, diskriminacije, predsodkov in sovraštva. Uvideli so, da je v današnji družbi veliko predsodkov in diskriminacije zaradi nepoznavanja različnih kultur in navad. Svoje delo in spoznanja so učenci nato predstavili tudi v drugih oddelkih in na ta način širili zavedanje o tem, kako pomembna sta strpnost in spoštovanje. Strpnost namreč pomeni sprejeti in spoštovati drugačnost.

Ključne besede: projekt Crocus, predsodek, stereotip, holokavst, rasizem, strpnost, spoštovanje.

The Crocus Project

Abstract

The article deals with The Crocus Project which started at the Primary School Vodice in the school year 2018/19. This is an international project funded by the European Commission and is implemented under the patronage of the Irish non-government organisation HETI (Holocaust Education Trust Ireland). It is carried out in the memory of 1.5 million Jewish and thousands of other children who were murdered during the time of the holocaust. Pupils of the seventh grade at Primary School Vodice took part in the project during their class meetings. They first got acquainted with the historical background of the holocaust period and the reasons that led to the genocide against the Jews. After that they strengthened their awareness about the dangers of racism, discrimination, prejudice and hatred over the whole school year. They realised that in the today's society there is a lot of prejudice and discrimination due to ignorance about different cultures and customs. Pupils introduced their work and findings in other classes and in this way they spread the awareness about the importance of tolerance and respect. Being tolerant means to accept and respect the difference.

Key words: The Crocus project, prejudice, stereotype, holocaust, racism, tolerance, respect.

1 Projekt Crocus in učenci

V današnjem svetu se velikokrat pogovarjamo o dostojanstvu, sprejemanju drugih in drugačnih, njihovih mnenj in njihovega pogleda na svet. Z odraščanjem spoznavamo, da naše mnenje ni vedno enako mnenju drugih in da smo ljudje različni. Učimo se, da je potrebno spoštovati druge in jih, kolikor se le da, razumeti. Žal se danes pri nas in v svetu zaradi nezmožnosti sprejemanja in spoštovanja drugačnosti pojavlja ogromno nestrpnosti. Kot učiteljica zgodovine in geografije se čutim še posebno odgovorna, da učence spodbujam k strpnosti in spoštovanju drugačnosti. Tudi v učnem načrtu za zgodovino v osnovni šoli (2011) je med opredelitvami predmeta zapisano, da znanje zgodovine vpliva na učenčevo oblikovanje stališč in vrednot. Med splošnimi cilji pa je med drugim zapisano tudi, da so učenci zmožni:

- razvijati sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnih kultur, ver, ras in skupnosti;
- obsoditi zločine proti človeštvu, genocide, holokavst in druge oblike množičnega kršenja človekovih pravic;
- obsoditi politične sisteme, ki ne spoštujejo človekovih pravic;
- 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.

Tudi zato sem se odločila, da se z učenci sedmega razreda vključim v projekt Crocus. To je mednarodni projekt, ki ga financira Evropska komisija, izvaja pa se pod okriljem irske nevladne organizacije HETI (Holocaust Education Trust Ireland). Projekt se izvaja že v več evropskih državah in je brezplačen. Namenjen je mladim nad 11 let. Izvaja se v spomin na 1,5 milijona judovskih in na tisoče ostalih otrok, ki so bili umorjeni v času holokavsta. Jeseni se posadijo čebulice rumenega žafrana (latinsko ime crocus) oz. narcis, ki zacvetijo okoli mednarodnega dne spomina na holokavst. S sajenjem čebulic, ki sproži spomin na holokavst, in s pogovori o tej temi, se med mladimi veča zavedanje o nevarnosti rasizma, diskriminacije, predsodkov in sovraštva. Mlade spodbuja, da se zavedajo, kako pomembna sta strpnost in spoštovanje. Na Facebook strani kluba Crocus, ki ga upravlja HETI, lahko udeleženci projekta delijo svoje izkušnje, fotografije, komentarje in misli. Člani lahko sklepajo prijateljstvo z ostalimi šolami, skupinami oz. posamezniki, ki so vključeni v ta projekt. Projekt Crocus se je v oddelku izvajal med šolskim letom v času tedenskih razrednih ur. Projektu je bilo namenjenih 15 ur. Učence in starše sem najprej seznanila z namenom projekta. Oboji so se s projektom strinjali. Nadalje so v prispevku predstavljene dejavnosti, ki sem jih izvajala v tem projektu.

1.1 Spoznavanje ozadja holokavsta

Učence sem najprej seznanila z evropsko zgodovino prve polovice 20. stoletja. Poudarek je bil na prihodu Hitlerja na oblast in na preobrazbi Nemčije v totalitarno državo. V državi je postalo vse življenje državljanov, zasebno in javno, podrejeno zahtevam in ciljem nacistične države. Učenci so spoznali, kako so nacisti gradili družbo arijske rase, v tej družbi pa ni bilo prostora za drugačne – invalide, istospolno usmerjene ljudi, pripadnike narodnih manjšin (Slovane, Rome) in pripadnike drugih ver. Temeljno načelo nacizma je bil tudi antisemitizem, sovraštvo do Judov. Za naciste

so bili le-ti glavni krivec za vse težave povojne Nemčije. Učenci so spoznali, da so bile leta 1933 Judom z zakonom odvzete skoraj vse državljske pravice, zatem so se začeli še množični napadi nanje. Jude iz cele Evrope so poslali v gete, delovna in uničevalna taborišča. Učence sem seznanila z usodo ljudi, odraslih in otrok, v taboriščih in jim povedala, da so bili v teh taboriščih zaprti tudi drugi ljudje, ki so doživeli enako usodo kot Judje. Učenci so se seznanili z Davidovo zvezdo, judovskim simbolom. Spoznali so, da so morali Judje v vseh deželah, kjer so imeli nadzor nacisti, nositi to zvezdo, da so izstopali od ostalih ljudi. Z učenci smo se pogovarjali, kako bi se počutili oni, če bi bili prisiljeni nositi neko znamenje, ki bi jih ločevalo od drugih. Na zemljevidu Evrope v tridesetih letih 20. stoletja so učenci pobarvali države, okupirane s strani Nemčije z eno barvo, z drugo barvo pa države, ki jih Nemčija ni okupirala. V zgodovinskem atlasu so poiskali ozemlje današnje Slovenije in ugotovili, da je bilo tudi naše ozemlje okupirano s strani Nemčije, Italije, Madžarske in Neodvisne države Hrvaške.

1.2 Zakaj sadimo rumene žafrane?

Rumene žafrane sadimo v spomin na 1,5 milijona judovskih in na tisoče ostalih otrok, ki so bili umorjeni v času holokavsta. Hkrati pa nas čudoviti cvetovi spominjajo, da se tudi po najbolj grozilih dogodkih začne novo življenje in da bodo stvari boljše kot prej. Torej predstavljajo žalost in hkrati tudi upanje. Jeseni so učenci na zelenico pred šolo posadili čebulice rumenega žafrana, ki zacvetijo v našem okolju sicer malo kasneje kot 27. januarja, ko se obeležuje mednarodni dan spomina na holokavst. Na ta dan so leta 1945 zavezniki osvobodili zloglasno nacistično koncentracijsko taborišče Auschwitz. Učence sem opozorila, da so otroci, ki so preživeli holokavst, danes večinoma stari starši, ki svoje zgodbe prenašajo na svoje potomce. Spoznali so, da je potrebno njihove zgodbe prenašati dalje, da se ne pozabijo. Z učenci smo tudi prebrali odlomke iz knjige Vojak z zlatimi gumbi, avtorice Miriam Steiner Aviezer. Knjiga je delno avtobiografska zgodba avtorice, Judinje, ki je svoja otroška leta preživela v Trebnjem. Ob okupaciji Jugoslavije pa se je njihovo življenje spremenilo. Učenci so na ta način spoznali usodo male Bibe in njene družine ter so se z njo lahko poistovetili.

1.3 Holokavst in ostali genocidi 20. stoletja

Učenci so spoznali, da je vsem genocidom skupno to, da so ljudje preganjani zaradi etnične, verske, kulturne ali politične pripadnosti. Opozorila sem jih, da genocid ni enkratni dogodek, pač pa postopen proces, ko se diskriminacija, rasizem in sovraštvo ne zaustavijo, ob tem pa so ljudem kršene tudi človekove in državljske pravice. Učenci so izvedeli, da holokavst ni bil edini genocid v dvajsetem stoletju. S pomočjo svetovnega spleta in literature so spoznali, da so bili genocidi tudi v Armeniji, Kambodži, Ruandi, Darfurju, Bosni in Hercegovini. Zato je pomembno, da spoštujemo različnost in ko opazimo krivico, da o tem spregovorimo.

2 Sprejemanje različnosti – krepite medsebojne podobnosti in ne razlik

Kar nekaj ur je bilo namenjenih aktivnostim, ki so učence spodbudile k preseganju predsodkov in stereotipov in jih spodbujale h krepitev strpnosti in nenasilja. Pri tem sem uporabila različne aktivnosti:

Naredimo krog:

V učilnici smo umaknili mize in vsi učenci so naredili velik krog. Nato so se prijeli za roke in odgovarjali na moja vprašanja, ki so bila naslednja:

Ali ste učenci med seboj enaki ali različni?

Ali ste vsi učenci enaki po velikosti?

Kdo je večji in kdo je manjši?

Imate vsi enako barvo las, oči, kože?

Hitro so ugotovili, da četudi se razlikujejo po zunanosti, so vsi učenci enakovredni člani kroga. Nato sem nadaljevala z vprašanji:

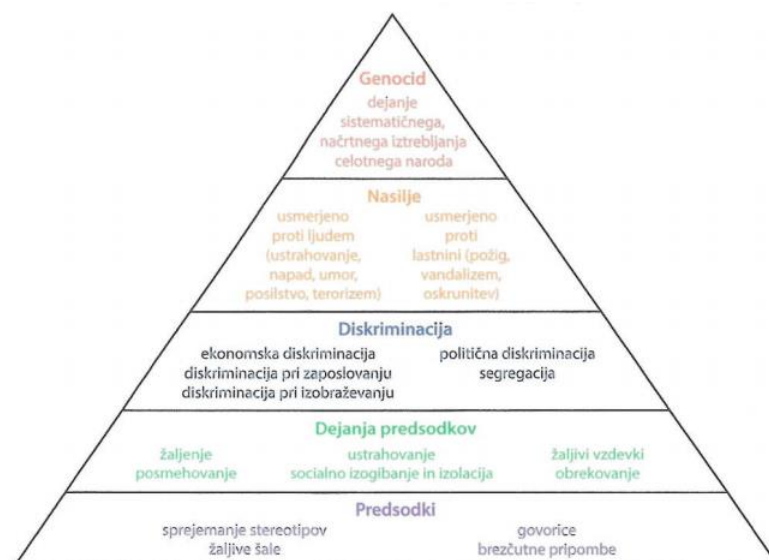
Ali vsi učenci izhajate iz iste kulture, vere?

Ali je oz. so v oddelku judovski otroci? Ali izgledajo drugače?

Pomislijo naj, kako velik bi bil krog, če bi vsi na šoli sklenili roke.

S kom bi šli na pot?

Učenci so si predstavljali, da se z vlakom odpravljajo na Kitajsko. Vožnja bo trajala ves teden. Potovali bodo v spalniku, ki ga bodo delili s še tremi potniki. Pred tem so učenci že rešili učni list, na katerem je bilo napisanih dvajset ljudi (npr. pobegli kaznjenelec iz Sierra Leone, sicilijanski »poslovnež« z mrkim pogledom, begunec iz Sirije, starejša gospa, ki komaj čaka, da začne s tabo pogovor). Izmed navedenih ljudi na spisku so si izbrali tri, s katerimi bi najraje potovali v kupeju, in tri, s katerimi nikakor ne bi. Nato so o svoji izbiri povedali sosedu, nato še skupini. Pojasnili so, zakaj so se tako odločili. Nato smo se skupaj pogovorili, na podlagi česa so se odločali, kako se imenuje negativno stališče do pripadnika neke skupine, ki ga niti ne poznajo, kako bi se počutili, če se ne bi nihče hotel peljati z njimi, kako storiti korak naprej in uporabiti izkušnjo iz te vaje. Nato sem učencem razdelila kopije piramide nestrpnosti in sovraštva.



Slika 1: Piramida nestrpnosti in sovraštva (Vtič, 2018, str. 74)

Dala sem jim nekaj časa, da jo proučijo. Sledil je pogovor. Učenci so odgovarjali na vprašanja: Kaj je po piramidi najbolj nenevarno in razširjeno, a hkrati tudi začetek vsega? Kaj predstavlja naslednjo stopnjo sovraštva? Ena stopnja višje od diskriminacije je nasilje. Katere vrste nasilja poznamo? Kaj je najvišja oblika sovraštva in nasilja? Poznate primere genocida v drugi svetovni vojni? Kaj pa v nedavni preteklosti? Obstajajo poskusi ali celo dejanja genocida tudi danes? Kje? Česa se moramo kot človeštvo naučiti, če hočemo živeti v miru? (Vtič, 2018).

Kolaž odtisov rok

Učenci so si pobarvali svoje dlani s tempera barvo in nato naredili kolaž odtisov, tako da so se odtisi rok dotikali. Pri tem so uporabili različne barve. Nato so ugotovili, da so odtisi rok podobni, čeprav so različno veliki in različnih barv.

Učenje o drugih kulturah

Najučinkovitejše sredstvo za odpravljanje nestrpnosti je izobraževanje. Zato je pomembno, da učence učimo spoznavati druge kulture. Učenci se tako težje vdajo stereotipom in si sami dovolijo ustvariti sliko o določenih ljudeh, njihovih običajih, kulturi, religiji itd. V času razrednih ur smo raziskovali in ob tem spoznavali običaje in navade ljudi, ki niso iz našega okolja. Učenci so se seznanili z različnimi verskimi prireditvami, običaji (ob rojstvu, poroki, smrti), s prazniki, ki jih praznujejo, spoznavali so njihovo hrano, narodne noše in pesmi, ki so značilne za njihovo kulturo. Seznanili so se tudi s simboli (križ, Davidova zvezda, jing in jang, polmesec in zvezda, aum) in njihovim pomenom.

Vsi drugačni, vsi enako pomembni

Učencem sem predvajala posnetek Susan Boyle, ko se je prvič predstavila v oddaji Britanija ima talent. Med gledanjem posnetka sem napisala na tablo vprašanja: Kako obravnava komisija pevko na začetku? Kako se zgodba razvije? Kaj ji povedo na koncu? Zakaj sta se občinstvo in komisija na začetku tako vedli? Kaj nam to pove o človeški naravi? Učenci so spoznali, da obstajajo različne oblike nestrpnosti. Razdelila sem jim učne liste, kjer so morali pojme nacionalizem, ksenofobija, homofobija, stereotip, diskriminacija, antisemitizem, predsodek in rasizem povezati z ustrežno razlago.

Obstajajo različne oblike nestrpnosti. Kako dobro jih poznaš? Poveži pojme z ustrezno razlago, tako da pred njimi zapišeš pravilno črko.

- | | |
|------------------------|--|
| 1. nacionalizem | a) pojav v družbi, ki pomeni miselnost o večvrednosti ene rase nad drugimi |
| 2. ksenofobija | b) neenako obravnavanje na podlagi spola, rase, narodnosti, invalidnosti, spolne usmerjenosti, verskega prepričanja itd. |
| 3. homofobija | c) sovražnost do Judov |
| 4. stereotip | d) negativno, sovražno stališče do neke osebe ali skupine, ki ga prevzamemo iz okolja |
| 5. diskriminacija | e) sovražnost do homoseksualnosti |
| 6. antisemitizem | f) sovraštvo do tujcev |
| 7. predsodek | g) prepričanje o večvrednosti ene narodnosti nad drugimi |
| 8. rasizem | h) ohlapno posploševanje sodb o skupini in njenih pripadnikih |

Slika 2: Osnovni pojmi (Vtič, 2018, str. 79)

Učencem sem nato prebrala opise različnih situacij, s katerimi so se oz. se soočajo posamezniki ali/in skupine. Opozorila sem jih, da naj med posameznimi situacijami ne govorijo, naj si le predstavljajo, kako bi se počutili, če bi se to zgodilo njim. Kako bi se počutil, če bi moral v trgovini ali v restavraciji najprej pokazati, da imaš denar, in bi ti šele potem postregli? Kako bi se počutil, če bi se na ograjah in zidovih v okolici tvojega doma pojavili grafiti proti tebi in tvoji družini? Kako bi se počutil, če bi po dolgem čakanju končno prišel na vrsto, pa bi te uradnik ali prodajalec ignoriral, te preskočil in prešel k naslednji stranki? Kako bi se počutil, če bi ženske opazno trdno zgrabile svoje torbice, če bi šel mimo njih? Kako pa, če bi te policisti zgolj zaradi telesnega videza ustavili in zahtevali, da pokažeš dokumente? Če ti starši ne bi pustili, da se videvaš z nekom, ki ti je všeč, ker je druge narodnosti ali druge rase? Kako bi se počutil, če te sošolci ali znanci ne bi nikdar povabili na praznovanje rojstnega dne? Če tvoji starši ne bi mogli dobiti dela, ker bi podjetja zaposlovala sicer manj sposobne delavce, ki so »prave« vere ali narodnosti? (Vtič, 2018). Pomembno je, da so imeli učenci na koncu možnost ubesediti svoja čustva in razmišljanja.

Železni obroč

Učenci so bili razdeljeni v skupine od sedem do deset. Dogovorili smo se, kdo bo odigral vlogo »izločenca«. Člani skupine oblikujejo obroč, stojijo čim tesneje drug ob drugem. Naloga »izločenca« je bila, da se je skušal vriniti v obroč, naloga ostalih pa, da mu tega niso dopustili. Po dveh minutah se je »izločenec« (tudi če mu ni uspelo priti v krog) postavil v obroč, njegovo vlogo pa je prevzel nekdo drug. Po koncu igre je sledil pogovor o tem, kako so se počutili kot del obroča oz. kot »izločenci«. Učencem nato povemo, da ima ta igra lahko tudi globlji pomen, če le preidemo od igre k opazovanju družbe. »Obroč« predstavlja denar, moč, delovna mesta, stanovanje uspeh, izobrazbo ... Učenci poskušajo ugotoviti, katere strategije uporabljajo manjšine, da bi se dokopale do teh virov. Poskušajo najti tudi odgovor na vprašanje, kako večina ohranja svojo moč in kako bi lahko izkušnjo, ki so jo pridobili v tej igri, prenesli v življenje? (Vtič, 2018).

Izdelava plakata s pozitivnimi in negativnimi pojmi, o katerih smo se pogovarjali med projektom.

Učenci so med šolskim letom na plakat zapisovali pojme v dveh barvah – negativne pojme v rdeči, pozitivne pojme pa v modri barvi. Na ta način so ozavestili pojme, se o njih pogosteje pogovarjali in s tem krepili spoštovanje do drugačnih. Holokavst se namreč ni začel z delovnimi in uničevalnimi taborišči, začel se je z besedami, zasmehovanjem, ustrahovanjem, diskriminacijo in s predsodki.

3 Zaključek

Moje izkušnje s projektom Crocus so izredno pozitivne, zato bom z njim nadaljevala tudi v prihodnje. Zavedati se moramo, da nestrpnost vedno temelji na nevednosti in strahu – pred neznanim, pred drugačnimi in različnimi kulturami, religijami ali narodi. Najučinkovitejše sredstvo za odpravljanje nestrpnosti je izobraževanje. Mlade na ta način spodbujamo in učimo, da skušajo razumeti mnenja drugih, da dovolijo nekemu, da izrazi svoje mnenje tudi takrat, ko ni v skladu z našim. Predvsem pa strpnost pomeni, da sprejemamo in spoštujemo drugačnost, čeprav nam morda deluje kot nekaj nenavadnega ali celo nepoznanega. Pomembno je, da se ne vdamo stereotipom, temveč da si dovolimo sami ustvariti sliko o določenih ljudeh, njihovih običajih, kulturi, religiji itd.

4 Viri in literatura

Jackson, L.: *The Crocus Project. Teacher's handbook*. Dublin: Holocaust Education Trust Ireland, 2017.

Kunaver, V. idr.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina*. Elektronska knjiga. 2011. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. (pridobljeno 11. 4. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Zgodovina_obvezni.pdf.

Vtič, D.: *Glavo imaš in srce. Gradivo za delo z otroki in mladostniki*. Maribor: Ekološko-kulturno društvo za boljši svet: Društvo za razvoj človečnosti – Human, 2018.

Projektno delo pri pouku kemije

mag. Magda Šlibar

OŠ Železniki, Slovenija, magda.slibar@os-zelezniki.si

Izveček

Projektno delo je metoda pouka, ki spodbuja učence k aktivnemu pridobivanju znanja, samostojnemu in izkustvenemu učenju. Naloga učitelja je vodenje učencev skozi proces v smeri uresničevanja ciljev in nalog, ki jih zastavi v sodelovanju z učenci. V slovenskem šolskem sistemu se projektno delo uvaja v osnovnošolski in srednješolski program kot oblika motivacije za spoznavanje naravoslovja predvsem v obliki raziskovalnih nalog. V sklopu pouka pa se redkeje uporablja. Namen vpeljave projektne dela v pouk kemije je, da bi se učenci med drugim naučili timskega dela in hkrati bili pri pouku čim bolj aktivni.

Ključne besede: projektno delo, kemija, aktivnost učencev, periodni sistem elementov, učni načrt

Project-based learning at chemistry

Abstract

Project-based learning is a method of teaching that encourages pupils to actively acquire knowledge and provides independent and experiential learning. The task of a teacher is to guide pupils through the process towards achieving the goals and tasks which are set in cooperation with pupils. In Slovenia, the project-based learning is introduced into the elementary and secondary school programme as a method of motivating pupils for learning science, especially in the form of research papers. During regular lessons, however, the method is rarely used. The purpose of introducing project work into chemistry is to teach pupils, among other things, teamwork and at the same time to be as active as possible in class.

Key words: Project-based learning, Chemistry, Students` activity, Periodic Table of the Elements,

1 Projektno delo

1.1 Razvoj projektnega učnega dela

Model šole, ko se učenci pasivno učijo podatke in jih podajajo pri preverjanju učitelju, ne zadošča, da bi jih pripravil na uspešno vključevanje v življenje. Reševanje bolj zahtevnih problemov zahteva od učencev tako osnovne sposobnosti, kot so: branje, pisanje, matematične in računalniške spretnosti, kakor tudi sposobnost za timsko delo, poznavanje logistike reševanja problemov, sposobnost raziskovanja, časovno načrtovanje, analizo in sintezo informacij, vrednotenje posameznih rešitev in njihovo optimizacijo glede na dane pogoje. S kombinacijo teh sposobnosti lahko postanejo učenci vodje lastnega učnega procesa, ki ga usmerjajo učitelji. Na razvijanju teh sposobnosti temelji metoda projektnega dela.

Pojem projekt izhaja iz latinskega izraza *proiectum*, ki pomeni plan, načrt, skica, namera, predlog. Mnogi učitelji pri spoznavanju novih vsebin vključujejo terensko delo, ekskurzije, eksperimentalno delo in medpredmetne aktivnosti ter s tem popestrijo metode dela pri učenju in poučevanju. Tako se je razvilo tudi projektno učno delo (»Buck institute for education«, 2007).

Projektno učno delo oz. "projekt" so začeli razvijati v začetku 20. stoletja v Združenih državah Amerike po vzoru pristopov dela v industriji. Razvijalci tega sistema so bili John Dewey, William H. Kilpatrick in Ellsworth Collings (Blažič in Milić 2005). Metoda projektnega dela je bila najprej uvedena na tistih šolah in fakultetah, kjer so morali učenci in študenti zaključnih letnikov pokazati usvojeno znanje in spretnosti na izdelkih, načrtih in drugih zadolžitvah, ki so jih dobili tekom šolanja (Knoll, b. d.).

Razvoj znanosti in tehnologije vpliva tudi na razvoj šolstva in na uvajanje novih metod dela. Med aktivnosti, ki spodbujajo samostojno delo in razvijanje spretnosti učencev, sodi tudi projektno delo (»Buck institute for education«, 2007), ki je v nekaterih evropskih deželah v večji meri zaživelo v 70. in 80. letih prejšnjega stoletja, posebej v Nemčiji. Pojavljala so se vprašanja, kako doseči večjo učinkovitost in celovit razvoj otrok v sodobni šoli. Nastajale so alternativne šole, ki so uvajale spremembe in nove učne pristope, med katere spada tudi projektno učno delo (Blažič in Milić 2005).

1.2 Značilnosti projektnega dela

V strokovni literaturi projektnega dela ne poimenujejo enotno. Zasledimo lahko izraze, kot so "metoda projekta", "projektni pouk" ali "projektno delo" (Novak et al., 1990). Projektno delo je primer aktivnosti, ki se oddaljuje od klasičnega pouka, saj ni omejeno na razred kot prostor in ne poteka v frontalni obliki. Poudarja učenje na daljše časovno obdobje, medpredmetno povezovanje, učenca postavlja v ospredje in vključuje reševanje realnih problemov ter prakso (»Project-Based Learning with Multimedia«, 2000). Pri projektnem delu je nosilec aktivnosti učenec, učitelj pa sodeluje predvsem kot pobudnik aktivnosti, svetovalec in usmerjevalec, da poteka delo po načrtu, ki so ga oblikovali učenci in učitelj v medsebojnem sodelovanju. Bistvene značilnosti projektnega dela so: (1) tematsko problemski pristop, (2) reševanje realnih problemov, (3) upoštevanje in izhajanje iz potreb in interesov udeležencev, (4) sodelovanje med udeleženci in usmerjevalci projekta, (5) ciljna usmerjenost načrtovanja, (6) uvajanje izkustvenega učenja, (7) odprtost pri izvedbi, (8) povezava projektnega dela in učnega procesa, (9) samoocenjevanje udeležencev (Novak et al., 1990; Novak, 2009).

Projektno učno delo daje priložnost za motivacijo učencev za samostojno učenje. Udeleženci lahko uveljavljajo svoje interese, lahko postavljajo vprašanja in izpostavljajo probleme, ki jih zanimajo, in se lahko sami odločajo, kako bodo prišli do odgovorov (»Project-Based Learning with Multimedia«, 2000).

Pri reševanju realnih problemov je pogosto potrebno medpredmetno povezovanje. Učenci tako posamezne vsebine ne obravnavajo le z vidika ene vede, kot je običajno pri klasičnem pouku (»Edutopia«, 2007).

Projektno delo v razredu je tudi priložnosti za poglobljanje odnosov med učiteljem in učenci ter med učenci med seboj. Omogoča tudi poglobljanje odnosov med samimi učitelji, saj takšno delo zahteva veliko sodelovanja med njimi pri pripravi ter izvedbi dela, vrednotenju ter predstavitvi rezultatov (»Houghton Mifflin«, 1998).

Značilno za projektno učno delo je, da povezuje in združuje umske in senzomotorične spretnosti, mišljenje in aktivnost, šolsko prakso in življenje, teorijo in prakso (Gudjons, 1986, v Šilc, 2001). Omogoča torej učni pristop, v katerem je udeležen posameznik kot celota. Za razvoj intelektualnih zmogljivosti pri človeku je zelo pomembna tudi motorična in senzorična aktivnost. Pri tem načinu dela se poveča tudi učna motivacija. Projektno učno delo se zaključi s konkretnim izdelkom in je usmerjeno h konkretnemu cilju, vendar izdelek ni vedno glavni cilj projekta. Udeleženci v projektu spoznavajo logistiko pristopov pri reševanju problemov, kar lahko prenesejo na reševanje problemov, s katerimi se bodo srečali v življenju. Projektno delo z uporabo učne tehnologije in informacijskih sredstev omogoča udeležencem in učiteljem, da posežejo izven šolskega prostora. Udeleženci postanejo graditelji svojega znanja, so aktivni in pridobijo pristope za vseživljenjsko učenje.

Projektno delo sodi med odprte učne procese, ki se odvija preko določenih vsebin, organizacijskih oblik, učnih metod in tehnik k zastavljenim ciljem. Pri tem delu se proces ne odvija le v šolskih prostorih, ampak se lahko povezuje tudi z drugimi vzgojno-izobraževalnimi ustanovami, drugimi institucijami, tovarnami, inštituti, poteka v naravnem okolju in v drugih okoliščinah.

Vsebina ali obravnavan problem je običajno tematsko interdisciplinaren. Pri reševanju problema je potrebno povezovanje več predmetnih področij. Tako zaživi povezovanje med predmeti in s tem sodelovanje učiteljev. Za problemsko delo izbiramo vsebine, ki izhajajo iz življenja, tako dobi obravnavana vsebina za učenca pomen in smisel. Rešitev je mogoče predstaviti ali uporabiti, ker predstavlja bistven motivacijski moment. Možnih je lahko več rešitev, ki jih je potrebno ovrednotiti in izbrati v danih pogojih najustreznejšo.

Projektno učno delo je odprta oblika učenja, v kateri učitelj prisluhne udeležencem, njihovem razmišljanju in interesom. Ker so pri projektne delu vsi udeleženci aktivni, morajo biti v čim bolj enakovrednem položaju, ko prevzemajo različne naloge in obveznosti. Sprejemanje in prevzemanje različnih zadolžitev zahteva samostojno in odgovorno obnašanje.

Projektno delo omogoča učitelju, da opazuje udeležence pri delu in tako spremlja njihov napredek in razvoj. Učitelj omogoča skupinske ali individualne pristope, predstavitve dela in izražanje individualnih interesov. Tako učitelj spoznava učenca kot posameznika (»Edutopia«, 2007).

Glede na čas trajanja so znane tri vrste projektov (Fray, 1984, v Šilc, 2001): majhni projekti – trajajo od dveh do šestih šolskih ur; srednji projekti – trajajo skupno od dveh dnevov do enega tedna; veliki projekti – trajajo najmanj en teden in tudi do enega leta. Tip projekta je odvisen tudi od števila udeležencev. Velikega projekta se navadno loti več razredov ali celo šol skupaj, medtem ko majhne projekte lahko učenci izvedejo tudi individualno. Odmevnost velikih projektov pa je pogosto večja od malih projektov.

1.3 Stopnje projektne dela in učiteljeva vloga pri tem

Illeris (1997, 1999, v Glažar, 2011) je definiral devet stopenj projektne dela: (1) uvodni del, (2) izbor vsebine, (3) formuliranje problema, (4) postavljanje raziskovalnih vprašanj ali hipotez, (5) načrtovanje dela, (6) raziskovalni del, (7) priprava poročila, (8) vrednotenje poročila, (9) vrednotenje dela skupine in posameznikov (Glažar, 2001).

V uvodnem delu se sodelujoči seznanijo s pristopom in kriteriji dela, organizacijo dela ter širšim vsebinskim področjem. Pri izboru vsebine dobijo udeleženci pomembne informacije od mentorja, v knjižnici, na medmrežju, v časopisih in revijah in drugih virih informacij. Formuliranje problema naj bo čim natančnejše in naj vključuje posameznikovo videnje problematike. Udeleženci na podlagi znanih dejstev oblikujejo raziskovalna vprašanja ali hipoteze. Pri tem jim lahko pomaga učitelj. Načrtovanje dela obsega časovni raspored dejavnosti in naloge posameznikov. V raziskovalnem delu lahko udeleženci delajo samostojno ali v parih in izmenjajo ugotovitve z ostalimi člani skupine. Pri tem se lahko problem dopolni ali pa se na novo definira. Poročilo se lahko pripravi kot seminarska naloga, raziskovalna naloga, plakat, računalniška predstavitev ali drugo. Posamezni udeleženci lahko pripravijo posamezne dele poročila, ki jih nato kot skupina povežejo v celoto ali pa poročilo pripravijo vsi skupaj.

Vrednotenje dela skupine in posameznikov lahko opravi mentor oziroma učitelj, ki je skupino spremljal oz. zunanji sodelavec za obravnavano vsebino. Pri tem je potrebno ugotoviti, ali so bili zadani cilji doseženi ter kaj so učenci pri tem pridobili. Učitelj preveri, kaj je bilo pri projektu dobro in kaj bi lahko bolje izpeljali. Pomembno je tudi, da se skupina sama ovrednoti. Udeleženci projekta razmislijo tudi o idejah za nove projekte. Ta model izvajanja projektne dela je uporaben po celotni vertikali izobraževanja. Učiteljeva priprava na to vrsto dela je zelo pomembna, ker je projektno učno delo ciljno usmerjeno in načrtovano. Še posebej je to pomembno, kadar se projektno delo izvaja v okviru pouka, če se obravnavana tema navezuje na učni načrt (Žužej, 1993).

1.4 Prednosti in slabosti projektne učnega dela

Prednost projektne dela je motivacija učencev za delo, navajanje na skupinsko delo, upoštevanje mnenj sodelujočih in razvijanje samozavesti pri vključevanju v delo v skupini in pri podajanju lastnih predlogov in mnenj. Učitelj ne načrtuje in vodi aktivnosti, ampak je predvsem svetovalec in usmerjevalec. Odgovornost za uspešen zaključek dela je tako na učitelju kot tudi na učencih. Šibka točka te oblike dela pa je, da so pogosto nekateri učenci bolj obremenjeni kot drugi in da več prispevajo k uspešnemu zaključku projekta. Pogosto je vzrok težav pri projektne delu prešibko znanje udeležencev. Kljub razvoju informacijskih orodij je pri projektne delu pomembno razumevanje naravoslovnih pojmov in ne le faktografsko znanje.

2 Projektno delo pri pouku kemije v osnovni šoli

Učni načrt za 8. razred osnovne šole določa temo oz. vsebinski sklop Elementi v periodnem sistemu. Učenci naj bi pri tem poglavju spoznali naravne vire elementov, razlikovali med kovinskimi in nekovinskimi lastnostmi elementov v povezavi s periodnim sistemom elementov, poznali osnovne značilne lastnosti in uporabo večjega števila elementov (Bačnik, 2011, 10). Med didaktičnimi priporočili je v Učnem načrtu zapisano, da sodobno poučevanje kemije temelji tudi na problemsko naravnem pouku (Bačnik, 2011, 22). Zato sem se odločila, da omenjeno poglavje obdelam na način projektnega dela. Ker ur za obravnavo snovi vedno primanjkuje, učenci pa takega dela niso vajeni, sem zasnovala pouk kot manjši projekt in mu namenila pet ur. Pri načrtovanju sem poskušala slediti stopnjam, ki jih narekuje projektno delo, opisane so v poglavju 1. 3. Cilje iz učnega načrta sem si nekoliko razširila glede na pričakovane rezultate.

2.1 Potek dela

V uvodnem delu sem učence seznanila z načinom dela in kriteriji, ki jih mora vsebovati končno poročilo. Učenci so se razdelili v štiri skupine po šest ali sedem. Skupaj smo definirali širše področje vsebine.

V naprej sem pripravila štiri problemska vprašanja:

- katastrofalna nesreča Hindenburga,
- star podirajoč most čez Soro v Železnikih,
- izboljšajmo rodovitnost prsti na vrtu,
- fekalno onesnaženje bazena v Železnikih.

Vsaka skupina je izbrala problem. Naslov so nato lahko po svoje prilagodili in čim bolj natančno definirali problem. Iz lastnih izkušenj in znanja so oblikovali rešitev, ki je služila kot nekakšna hipoteza. Tako so se usmerili v to, kakšne podatke bodo iskali za razrešitev problema. Določili smo še časovni okvir za dokončanje projekta in izdelavo končnega poročila.

Sledilo je samostojno delo učencev. Pri delu so uporabljali tablične računalnike za iskanje podatkov. Zanimivo, da se učenci niso odločili, da bi poročilo pisali v računalniški obliki, ampak so to delali ročno.

Po treh urah dela so vse skupine imele oblikovano poročilo. Sledila je ura, ko so se učenci pripravljali na poročanje. Vse skupine so se odločile, da si za pomoč izdelajo plakat. Poročilo so učenci nato tudi oddali. Le-ta sem razmnožila za celoten razred. Zadnjo uro pa so učenci sošolcem projekt predstavili.

Samega projektnega dela nisem ocenila, ampak so skupine ob predstavitvah dela druga drugi podajale komentarje in postavljale vprašanja. So pa učenci dobili nekaj vprašanj o teh temah na pisnem preizkusu znanja. Glede na izkazano znanje učencev sem sklepala, da so bili cilji doseženi.

3 Zaključek

Projektno delo je metoda, ki od učencev zahteva aktivnost in ustvarjalnost ter spodbuja timski duh. Uči jih, da vir znanja niso le predpisani učbeniki, pač pa tudi strokovna, znanstvena in druga literatura, spletne strani, revije, časopisi in podobno. Učenec je ob taki obliki dela bolj motiviran, zato je učenje bolj zanimivo in učinkovitejše, rezultati pa so trajnejši. Daje mu občutek odgovornosti za rezultat projekta, hkrati pa spodbuja sodelovanje s sošolci in učiteljem. Projektno delo jih uči ne samo predpisane učne

snovi, pač pa tudi strategij reševanja problemov, ki jih bodo srečevali v življenju. S takim načinom dela si učenci krepijo samozavest.

Naloga učitelja je predvsem posvetovalne narave. Učence vodi in usmerja pri pridobivanju znanja iz različnih virov in jih usmerja h kritičnemu pristopu do pridobljenih informacij. Seveda pa takšen način dela od učitelja zahteva dobro pripravo na pouk. Poznati mora cilje, ki jih želi s projektnim delom doseči. Proučiti mora zadane probleme, poiskati vire podatkov, da učence lahko usmerja na pravo pot. Začrtati si mora časovni okvir, da učenci ne podaljšujejo dela v nedogled. Dobro mora izdelati kriterije za oblikovanje in tudi ocenjevanje poročila. S spremljanjem dela skupin in posameznikov pridobi informacije o vključenosti učencev v projektno delo, kar mu na koncu lahko zelo koristi pri vrednotenju dela.

Moji učenci so bili s projektnim delom zelo zadovoljni. Spoznali so nov način dela, pri katerem so bili vsi aktivni. Drug drugega so spodbujali pri delu in si delo znali tudi deliti. Všeč jim je bilo, da so pri pouku lahko uporabljali elektronske naprave in brskali po medmrežju. Pridobljeno znanje se je dobro pokazalo pri poročanju skupin, saj so bili vsi dobro seznanjeni s problemom in rešitvijo le-tega. Prav tako so vsi odgovarjali na vprašanja sošolcev in se pri odgovorih medsebojno dopolnjevali. Na pisnem preizkusu so na vprašanja, povezana s projektnim delom, uspešno odgovarjali, zato sklepam, da so bili cilji vsekakor doseženi, če ne še preseženi.

4 Viri in literatura

- BAČNIK, A. et al. (2011). *Učni načrt*. Program osnovna šola. Kemija. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_kemija.pdf
- BLAŽIČ, M. in MILIČ, I. (2005). Didactica slovenica. V M. Blažič (ur.), *Projektno delo in samostojnost učenca* (28–50). Novo mesto: Pedagoška obzorja. Vol. 20, no. 3–4.
- Buck institute for education. (b.d.). *Introduction to project based learning*. Pridobljeno s <http://bie.org/>. (citirano 31. 5. 2007).
- Edutopia, The George Lucas educational foundation. (b.d.). Pridobljeno s <http://www.edutopia.org/>. (citirano 31. 05. 2007).
- GLAŽAR, S. A. (2001). Problemsko usmerjeno skupinsko projektno delo in univerzitetni študij. *Sodobna pedagogika*, no. 4, str. 166–175.
- Houghton Mifflin`s *project-based learning space*. (1998). Background knowledge & theory. Pridobljeno s <https://college.cengage.com/education/pbl/background.html>.
- ILLERIS, K. (1997). Adult learning and responsibility. In Illeris, K. (ed.) *Adult Education in a Transforming Society*. Copenhagen: Roskilde University Press
- ILLERIS, K. (1999). Project Work in university studies: background and current issues. In Olsen, H.S. and Jensen, J.H. (eds.) *Project Studies: A Late Modern University Reform?* Copenhagen: Roskilde University Press
- KNOLL, M. (b.d). Project Method. Education Encyclopedia – StateUniversity.com. Pridobljeno s <http://education.stateuniversity.com/pages/2337/Project-Method.html>.
- NOVAK, H. et al. (1990). *Projektno učno delo*. Ljubljana: DZS.
- NOVAK, H., ŽUŽEJ, V. in GLOGOVEC, V.Z. (2009). *Projektno delo kot učni model*

v vrtcih in osnovnih šolah. Radovljica: Didakta.
Project-Based Learning with Multimedia, (2000): Why do project-based learning?
Pridobljeno s <http://pblmm.k12.ca.us/PBLGuide/WhyPBL.html>
ŠILC, A. (2001). *Projektno delo v šoli. Izolacija učinkovin iz Taxus baccata*.
(Diplomsko delo). Pedagoška fakulteta, Ljubljana.
ŽUŽEJ, V. et al. (1993). *Medkulturna vzgoja: projektno učno delo*. V Ljubljana:
Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.

Dijaki ambasadorji Evropskega parlamenta

Patricija Veldin

Gimnazija Kranj, Republika Slovenija, patricijav@gmail.com

Izvelek

Leta 2017 se je Gimnazija Kranj pridružila projektu Šola ambasadorka Evropskega parlamenta, ki ga izvajata Informacijska pisarna Evropskega parlamenta v Sloveniji ter Socialna akademija. Projekt je namenjen dijakom srednjih in poklicnih šol, starih od 16 do 18 let. Namen projekta je seznaniti mlade z demokratičnimi procesi in jih povabiti k aktivni participaciji, predvsem v povezavi z volitvami v Evropski parlament maja 2019. V projektu je sodelovalo 54 dijakov ambasadorjev, ki so se udeležili tekmovanja Eurošola, med njihove naloge pa spada urejanje infotočke Evropske unije ter izvedba dogodka, ki obeležuje dan Evrope. Dijaki so se v okviru projekta udeležili študijskih obiskov v Evropskem parlamentu v Strasbourgu, sodelovali so v radijski oddaji Gymnasium ter v mednarodnih projektih, kot sta Dnevi demokratične kulture v Srbiji in MUN v Banja Luki. Projekt je pri dijakih okrepil interes za vključevanje v procese odločanja ter njihovo podporo evropskemu integracijskemu procesu.

Ključne besede: dijak ambasador, volitve, Eurošola, dan Evrope, učenje z delom, kritično razmišljanje

Young European Ambassadors

Abstract

Since 2017 Gimnazija Kranj has joined the European Parliament Ambassador School Programme which has been organized by the European Parliament, Information Office in Slovenia and the Social Academy. In this project are students of secondary and vocational schools aged 16 to 18 years. The project aims to inform young people about democratic processes and invite them to participate actively, because of election to the European Parliament on May 2019. 54 students cooperated in this project. They competed in Euroscola, and they also edit the European Union Info Point and organized the event marking Europe Day. The students also visited the European Parliament in Strasbourg, participated in the broadcasting program Gymnasium and in international projects such as the Days of Democratic Culture in Serbia and MUN in Banja Luka. The project reinforced the interest of students in the decision-making processes and their support for the European integration process.

Key words: young ambassador, election, Euroscola, Europe Day, learning by doing, critical thinking

1 Projekt Šola ambasadorka Evropskega parlamenta

Projekt Šola ambasadorka Evropskega parlamenta oz. EPAS (European Parliament Ambassador School) se je pričel leta 2017 in vanj je vključenih približno 700 šol, 2600 mentorjev in 9100 dijakov ambasadorjev, ki prihajajo iz držav članic Evropske unije (Repanšek, 2018). V Sloveniji projekt izvajata Informacijska pisarna Evropskega parlamenta in Socialna akademija. Projekt je del aktivnosti, s katerimi se poskuša doseči večjo prepoznavnost in razumevanje delovanja Evropskega parlamenta ter drugih institucij Evropske unije med mladimi. Projekt tudi spodbuja participacijo mladih v procesih odločanja in jih spodbuja k različnim aktivnostim, povezanim z volitvami v Evropski parlament maja 2019. Letošnje geslo projekta je Tokrat grem volit. Socialna akademija oz. Zavod za izobraževanje, raziskovanje in kulturo s svojimi prostovoljci nudi podporo izvedbi projekta EPAS, predvsem pomaga s študijskimi krožki, na primer za multimedijo in snemanje dokumentarnih filmov.

Za sodelovanje v projektu smo se na Gimnaziji Kranj odločili zaradi več razlogov. Cilji projekta EPAS so podobni ciljem državljanske vzgoje v Sloveniji, ki v kurikulumu predvideva izobraževanje dijakov v aktivne in odgovorne državljane Republike Slovenije in državljane Evropske unije. Tako projekt EPAS kot državljanska vzgoja predvidevata, da bodo dijaki spoznali in spoštovali temeljne demokratične vrednote, nacionalno in evropsko zgodovino ter jezike in kulturno dediščino držav Evropske unije. V ta namen se z različnimi metodami dela razvija kritično razmišljanje ter pridobivanje stališč in vrednot, kot so sposobnost sporazumevanja, reševanja problemov, razumevanja sprememb, logičnega razmišljanja, vodenja in dela v skupini. Važno je spodbujanje motivacije, ustvarjalnosti, kritičnosti, poštenosti, samozaupanja, odgovornosti in zanesljivosti ter spoštovanje posameznika. Projekt tudi omogoča študijski obisk Evropskega parlamenta v Strasbourgu in seznanitev z delom evropskih poslancev, delovanjem evropskih institucij, zakonodajo in potekom odločanja v parlamentu. Mladim je dana možnost, da izrazijo svoje mnenje, s čimer uvidijo, da imajo vlogo pri oblikovanju evropske prihodnosti. Projekt tudi omogoča različna mednarodna povezovanja z drugimi šolami, s čimer se poskuša na naši šoli povečati sodelovanje v projektih Erasmus. Projekt mladim tudi omogoča pridobivanje kompetenc in znanja za življenje v Evropski uniji, da se na primer zavedajo svojih pravic kot državljani Evropske unije. Kot dijaki ambasadorji razvijajo sporazumevanje v maternem in tujih jezikih, kompetence v znanosti in tehnologiji, so bolj digitalno pisarni, razvijajo socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in kulturno izražanje.

1.1 Dijaki ambasadorji Evropskega parlamenta

V projektu EPAS sodelujemo 4 učiteljice mentorice, poučujemo pa zgodovino, angleščino in informatiko. Naloga mentorjev je pomoč in svetovanje dijakom, ki naj bi samostojno izvajali naloge ambasadorjev Evropskega parlamenta. Pristopi k delu z dijaki so bili predvsem neformalne oblike poučevanja v okviru različnih interesnih dejavnosti, kot so zgodovinski krožek, informatika in angleški debatni krožek. Poglavitne metode dela z dijaki kot aktivnimi državljani Evropske unije so bile metoda učenja z delom, igranje vlog, pro et contra debata, viharjenje možganov in simulacija Evropskega parlamenta. Izpostavila bi metodo učenja z delom, saj dijaki samostojno urejajo infotočko EU ter vsako leto pripravijo dogodek, ki obeleži dan Evrope. Na

študijskih obiskih Evropskega parlamenta v Strasbourgu so aktivno sodelovali v plenarni dvorani, delovnih skupinah, nekateri posamezniki pa so tudi imeli nalogo predstaviti slovensko delegacijo v parlamentu ali sklepe, sprejete v različnih delovnih skupinah. Igranje vlog so organizirali pri simulaciji parlamenta, kar pomeni, da so morali izbrati teme, ki so bile vključene v proces odločanja, evropske stranke, ki so jih predstavljali, določili so predsednika parlamenta ter izbrali kritično občinstvo, ki je predstavljalo zainteresirane nevladne organizacije. Teme, ki so jih izbrali, so bile: problematika migracij, odnos do beguncev, porast revščine, vpliv Kitajske na gospodarsko šibke članice Evropske unije, avtorske pravice na spletu, možnost izobraževanja in dela v Evropski uniji. Debata pro et contra je bila ključna metoda, s katero so se pripravljali na tekmovanje Evrošola. V veliko pomoč jim je bila učiteljica angleščine, ki vodi debatni krožek. Viharjenje možganov je bilo ključno za organizacijo dneva Evrope.

Dijaki so dobili tudi podporo pri pripravah na tekmovanje Evrošola, ki je del projekta EPAS, zato so bila važna usposabljanja mentorjev pri uslužbencih Informacijske pisarne Evropskega parlamenta, pedagoških strokovnjakov in evropskih poslancih iz Slovenije. Naloga mentorjev je tudi, da v šolske in izvenšolske dejavnosti vključujemo teme, povezane z Evropsko unijo in njenimi institucijami, v pomoč pa so nam izmenjave izkušenj oz. prenos idej med učitelji po različnih izobraževanjih, tudi v Bruslju in Strasbourgu. Predvsem so bila zelo uporabna izobraževanja o različnih metodah in tehnikah poučevanja o Evropski uniji ter spoznavanje novih e-gradiv.

Dijaki ambasadorji imajo več zadalžitev in prva je bila izdelava infotočke Evropske unije, s katero sovrstnike in zaposlene na šoli informirajo o Evropski uniji in njenih institucijah, dejavnostih, povezanih s projektom EPAS, tekmovanju Evrošola, projektih Erasmus in drugih mednarodnih sodelovanjih. Dijaki ambasadorji s pomočjo infotočke sovrstnike spodbujajo k različnim aktivnostim in v letošnjem letu polnoletne dijake spodbujajo, da se maja udeležijo volitev. Sovrstnike so nagovorili z najpomembnejšimi dosežki Evropske unije, ki so važni tudi za mlade: pol stoletja miru, izboljššan življenjski standard, varovanje človekovih pravic, svobodno gibanje po večini evropske celine (maturantje so najbolje razumeli ta dosežek, saj imamo maturantsko ekskurzijo po bivših jugoslovanskih državah), evro, cene mobilnega gostovanja v članicah Evropske unije, zaščita potrošnika, možnost šolanja in zaposlitve v tujini ter izmenjave Erasmus. Dijaki ambasadorji so tudi zelo aktivni pri širjenju informacij o zbirki dokumentov EUROPASS, ki jih lahko uporabi vsak, ki išče zaposlitev v Evropski uniji ali se želi izobraževati oz. usposablјati. Dijaki spodbujajo sovrstnike, da sami izpolnijo življenjepis Europass in jezikovno izkaznico Europass. Aktivni so tudi pri širjenju zavedanja o možnostih, ki jih nudi program Erasmus, predvsem Erasmus+: Mladi v akciji, ki spodbuja mlade, da preko mladinskega dela in neformalnega učenja razvijajo svoje veščine in kompetence. Infotočka je urejena na dva načina: na Facebooku Gimnazije Kranj in na oglasni deski na šoli. Da bi bili dijaki uspešni ambasadorji, je Informacijska pisarna s pomočjo Socialne akademije organizirala več usposabljanj, ki so bila v Ljubljani, Postojni in Celju. Dijaki tudi uporabljajo spletno stran Informacijske pisarne Evropskega parlamenta, njihov kanal na YouTube ter družbena omrežja, kot so Facebook, Twitter in Instagram.

Dijaki ambasadorji so tudi morali pripraviti dogodek, ki obeležuje dan Evrope. Dogodek je moral biti izveden v obdobju med marcem in koncem maja, vključeval pa naj bi dijake, učitelje, starše, lokalno skupnost in predstavnike nacionalnih in evropskih

institucij. Prvi dogodek je bil izveden na Osnovni šoli Helene Puhar, šoli za otroke s posebnimi potrebami. Dijaki ambasadorji so pripravili predstavitev Evropske unije na zabaven način z veliko slikovnega gradiva. V tem letu pa načrtujemo dogodek v sredo, 15. maja 2019, na dogodku Parada učenja v Kranju. Posvetili se bomo dvema skupinama, najmlajšim, za katere smo pripravili pobarvanke zastav in grbov članic Evropske unije, ter mladim, ki že imajo volilno pravico. S tiskanim gradivom ter plakati bomo poskusili preusmeriti njihovo pozornost na volitve v Evropski parlament 26. maja 2019. Poskusili jih bomo prepričati, da dobijo interes za vključitev v procese odločanja oz. da postanejo aktivni državljani in Evropske unije z njenimi institucijami ne dojemajo kot nekaj oddaljenega, na kar nimajo ne vpliva in ne morejo sodelovati pri odločitvah.

2 Evrošola

Tekmovanja Evrošola smo se udeležili dvakrat. Za vsako tekmovanje smo sestavili ekipo iz 24 dijakov, ki so se, glede na zadolžitve, razdelili na tri skupine. Prva skupina je izdelala kratek film oz. avdiovizualni izdelek na temi Enotni digitalni trg in Tokrat grem volit. Preostali dve ekipi, sestavljeni iz treh dijakov v vsaki, sta se pripravljali na kviz o poznavanju Evropske unije in delovanju Evropskega parlamenta ter debato pro et contra. Debatni del tekmovanja je zaradi zahtevnosti poznavanja različnih področij zahteval daljše priprave, ki so se izvajale v angleškem debatnem krožku. V veliko pomoč so bila različna tiskana in elektronska učna gradiva, s katerimi smo predelali naslednje učne module:

- Kratka zgodovina Evropske unije
- Evropska unija in mi – kako EU vpliva na naše življenje
- Evropa brez meja
- Vrednote Evropske unije
- Vaš glas v Evropski uniji.



Slika 1: Tekmovanje Evrošola decembra 2018

Tekmovalci na kvizu so morali pojasniti, kako in zakaj je bila ustanovljena Evropska unija; naštetih države članice Evropske unije ter njene temeljne vrednote; opisati reševanje vprašanj na nacionalni in evropski ravni; pojasniti načelo subsidiarnosti; ovrednotiti pomen evra in navesti evrske države; navesti evropske institucije ter njihove naloge; opisati sestavo Evropskega parlamenta in navesti slovenske poslance; ovrednotiti evropsko državljanstvo ter pomen varovanja človekovih pravic; pojasniti pomen splošne volilne pravice za demokracijo ter pomen njihovega glasu, ki šteje in vpliva na prihodnost Evropske unije.

Prvo tekmovanje je bilo izpeljano novembra 2017, drugo pa decembra 2018 in zaradi dobrih rezultatov so bili tekmovalci nagradjeni z dvodnevni obiskom Evropskega parlamenta v Strasbourgu. Dijaki so se seznanili z delom v plenarni dvorani Evropskega parlamenta ter dobili priložnost, da so prevzeli vlogo evropskih poslancev, s čimer so konkretno spoznali potek oblikovanja stališč in odločanja na evropski ravni. Obisk Evropskega parlamenta ima več namenov, na primer spoznati delovanje evropskih institucij, evropske zakonodaje, potek odločanja v parlamentu, obravnavanje aktualnih tem, pomen parlamentarne demokracije in, kar je važno, da mladi lahko izražajo svoje mnenje in imajo vlogo pri oblikovanju prihodnosti Evropske unije. S prvim študijskim obiskom so dijaki sodelovali v delovnih skupinah za obnovljive in neobnovljive vire energije ter človekove pravice, pri drugem študijskem obisku pa so bili vključeni v delovno skupino za ekologijo in varovanje okolja.



Slika 2: Študijski obisk Evropskega parlamenta marca 2019

Po vsakem zaključku šolskega leta je bila izvedena evalvacija projekta s strani predstavnika Informacijske pisarne Evropskega parlamenta ali Socialne akademije, s katero tudi tesno sodelujemo. Mentorji in najbolj aktivnimi dijaki ambasadorji so bili intervjuvani, ogledalo se je infotočko ter ocenilo primernost dogodka, ki je obeležil dan Evrope. Šola je po evalvaciji (leta 2018) pridobila naziv Šola ambasadorka Evropskega parlamenta, sodelujoči so dobili priznanja o sodelovanju v programu, najbolj prizadevni dijaki pa naziv dijak ambasador.

2.1 Mednarodni projekti

Projekt Šola ambasadorka Evropskega parlamenta je dijakom ambasadorjem omogočil delovanje še na drugih področjih. Na začetku marca 2019 so tri dijakinje sodelovale v mednarodnem projektu Dnevi demokratične kulture v Srbiji, nosilka projekta pa je bila Zemunska gimnazija. Projekt je bil okoljevarstveno obarvan, sodelovalo pa je več gimnazij iz Srbije, Kosova, Madžarske, Bosne in Hercegovine ter Črne gore. Marca 2019 je sedem dijakov sodelovalo v radijski oddaji Gymnasium, ki jo je vodila ga. Špela Šebernik. Pogovarjali so se o vrednotah Evropske unije in vplivu mladih na razvoj teh vrednot. Marca 2019 je večja skupina dijakov ambasadorjev odpotovala v Bruselj na srečanje z evropskima poslancema Ivom Vajglom in Francem Bogovičem. Poleg evropskih institucij v Bruslju so obiskali še mesti Brugge in Antwerpen. Veliko dijakov ambasadorjev je tudi vključeno v dva Erasmus+ projekta: Internet under my skin in National games and sports bring us together. Aprila 2019 je

skupina dijakov ambasadorjev odpotovala v Banja Luko na konferenco MUN oz. Model United Nations.

3 Zaključek

Dijaki ambasadorji so bili v vseh dejavnostih čim bolj samostojni in so sami razvili ideje za pripravo dogodka, ki obeležuje dan Evrope, še vedno samostojno urejajo infotočko Evropske unije, samozavestno so nastopali v Evropskem parlamentu, stkali nova poznanstva in prijateljstva, novačili so nove člane iz nižjih letnikov ter jih vpeljali v aktivnosti projekta.

Projekt je tudi važen za mentorje. Kot učiteljica zgodovine sem morala razmisliti o metodah dela ter načinih predstavljanja Evropske unije. V ta namen sem izkoristila vnemo in digitalno pismenost mladih, ki so pri predmetu zgodovina na zanimivejši način predstavili Evropsko unijo. Sodelovala sem z dijaki iz drugih in tretjih letnikov, ki so s pomočjo IKT predstavili osnovne informacije o Evropski uniji. S pomočjo različnih aplikacij so izdelali interaktivne igre ter kvize, ki so jih uporabili tudi dijaki ambasadorji za priprave na tekmovanje. Pri izdelavi elektronskih gradiv so uporabili Kahoot, Duolingo, Global Mapper in Pinterest.

4 Viri in literatura

Delovni zvezek: Program Šola ambasadorka Evropskega parlamenta (splet). 2017. (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://www.europarl.europa.eu/slovenia/resource/static/files/epas_delovnistvezek_v2_okt2017_1-1-1-.pdf.
EU & jaz. Luxembourg: Urad za publikacije Evropske unije, 2017.
Kotiček za učitelje (splet). 2019. (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://europa.eu/learning-corner/>.
Repanšek, N.: Program Šola ambasadorka Evropskega parlamenta (splet). 2018. (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.europarl.europa.eu/slovenia/sl/za-mlade/%C5%A1ola-ambasadorka-evropskega-parlamenta>.
Spodbujanje aktivnega državljanstva s študijami primerov iz zgodovine in sodobnega sveta. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Gimnazija Šentvid, 2010.
Tvoja Evropa. Informacijske mreže in kontaktne točke EU v Sloveniji. Ljubljana: Predstavništvo Evropske komisije v Republiki Sloveniji, 2015.

S psom k pouku

Erika Vidrgar

Osnovna šola Prežihovega Voranca Jesenice, Slovenija, erika.vidrgar@gmail.com

Izveček

Prispevek predstavlja učinke in načine vključevanja treniranih psov v proces učenja otrok v osnovni šoli. Najprej iz strokovnega vidika vrednoti druženje psa in otroka na splošno, kasneje pa tudi v točno določenem šolskem okolju. Predstavljene so priložnosti, ki jih nudi prisotnost treniranega psa v učnem procesu. V nadaljevanju je opisan obisk psov iz društva Tačke pomagačke na Osnovni šoli Prežihovega Voranca na Jesenicah, kjer so jih gostili prvošolci z namenom, da spoznajo, kako je treba za psa skrbeti, česa psi ne marajo in kaj vse se jih lahko nauči. Psi iz omenjenega društva so prisostvovali tudi pri nudenju individualne učne pomoči učencem pri šolski specialni pedagoginji.

Ključne besede: treniran pes, pouk, učenje, učna pomoč, Tačke pomagačke, osnovna šola

Bringing a dog to a classroom

Abstract

The paper offers different effects and ways of involving trained dogs in the process of learning children in Primary school. In the first place socializing the dog and the child is valued from the professional point of view, later on it talks about the specific environment, such as school. The paper presents some opportunities that are offered by the presence of a trained dog in the learning process. There is also a description of the visit when dogs from Tačke pomagačke (Slovenian Society for Dog-Assisted Therapy) visited first graders from Primary school of Prežihov Voranc from Jesenice. They were hosted there for a few times now in order to teach children how to take care of a dog, what they do not like and what can they learn. Dogs from the aforementioned society were also present in providing individual learning assistance to pupils at the school's special education teacher.

Key words: trained dog, school time, learning, learning assistance, Tačke pomagačke (Slovenian Society for Dog-Assisted Therapy), primary school

1 Pes kot otrokov prijatelj

Žival ima za človeka že od nekdaj zelo pomembno vlogo. V prazgodovini so nam predstavljale le vir prehrane, postopno pa smo jih začeli tudi udomačevati. Številni raziskovalci ugotavljajo, da nam pozitiven odnos z živaljo pomaga odpravljati vsakodnevne težave in vpliva na naše boljše počutje, zdravje ter samospoštovanje.

Psiholog Reinhold Bergler opozarja, da je stik z živalmi za otroke izrednega pomena, saj otroci, ki imajo doma hišnega ljubljence, pogosteje razvijejo več sočutja do sočloveka in okolice.

Če v družini vladajo slabi medosebni odnosi, je žival za otroka pogosto rešitev v stiski. To velja predvsem za otroke ločenih staršev. Otroci, ki imajo psa, se pogosteje izognejo vedenjskim motnjam, denimo agresivnosti, saj njihov socialni sistem ni popolnoma porušen: doma imajo namreč psa, ki jih vedno čaka in se jih razveseli. Žival jim tako pomaga doživeti svet brez konfliktov.

2 Pes kot otrokov učitelj

Domače živali pozitivno učinkujejo na dosežke v šoli. Reinhold Bergler in njegova sodelavka dr. Tanja Hoff sta raziskovala povezavo med dosežki v šoli in domačimi živalmi. Raziskava je pokazala, da skrb za domačo žival povečuje veselje do učenja in dosežkov, pomaga razvijati sposobnost timskega dela in pomaga pri razvoju komunikacije. Poleg tega spodbuja občutek odgovornosti, delovno disciplino, sposobnost reševanja težav ter pomaga vzpostavljati duševno ravnovesje in dobro počutje. Vpliv psa na otroka je odvisen predvsem od tega, ali je otrok v tesnem odnosu s psom ali ne.

Ljubeč odnos med otrokom in psom odpira širok spekter psiholoških učinkov in razvoj naslednjih kompetenc:

- sposobnost razvijanja prijateljstva,
- večjo pripravljenost za prevzem odgovornosti,
- sposobnost razumljivega prenašanja znanja na sovrstnike,
- empatijo,
- sposobnost sprostitev in reševanja težav,
- sprejemanje drugačnosti,
- motivacijo za doseganje uspehov v šoli,
- spoznanje, da je uspeh v šoli pomemben za osebno življenje,
- izboljšanje delovnih in učnih navad,
- primerno sprejemanje šolskih uspehov oziroma neuspehov,
- pripravljenost za trajno učenje,
- sposobnost koncentracije.

2.1 Terapevtski pes

Psi so zelo primerni družabniki ob različnih športnih aktivnostih, zaradi učljivosti in zvestobe pa so sposobni postati tudi delovni partnerji in terapevti.

V nadaljevanju se bom ukvarjala predvsem s terapevtskimi psi. Pri terapevtskem delu pes lahko začne pomagati pri 2 letih starosti. Gre za strokovno šolane pse z visokim tolerančnim pragom do ljudi in živali. Vsak terapevtski pes mora imeti veljavno veterinarsko spričevalo. Vodnik z njim opravi praktično usposabljanje in skrbi za to, da je redno negovan.

Zaradi pozitivnega vpliva terapevtske pse vse pogosteje uporabljajo zdravniki, delovni terapevti, psihologi, socialni delavci, učitelji in vzgojitelji.

2.2 Šole in vrtci v Sloveniji

Terapija z živalmi se je v slovenskem prostoru začela uveljavljati šele v zadnjih petnajstih letih, čeprav se je mnogi terapevti poslužujejo že vrsto let. V slovenskih in tujih šolah in vrtcih se učitelji in vzgojitelji pogosto zavedajo pomena živali. Otrokom omogočijo, da imajo v učilnici oziroma igralnici kakšno majhno žival, za katero skrbijo otroci sami.

Stik s psom v razredu je koristen, saj otrokom zagotavlja priložnost za sprejemanje odgovornosti in graditev (samo)zaupanja ob skrbi za psa. Pes lahko otrokom zagotavlja doživljanje varnosti in sprejetosti ter zmanjšuje napetosti v učilnici oziroma igralnici. Predstavlja lahko vir veselja in navdiha ter služi kot motivacijski dejavnik za delo otrok. Otroci se v interakciji s psom naučijo ravnanja z živalmi. Stik s psom otrokom zagotavlja možnost za razvoj senzoričnih funkcij (vida, tipa, vonja in sluha) ter telesno vadbo (sprehodi s psom, igre z žogo). Skupinska skrb za psa v učilnici oziroma igralnici lahko pripomore tudi k vzpostavljanju socialnih vezi med otroki.

V Sloveniji imamo različna društva za aktivnosti in terapijo z živalmi, ki z različnimi projekti širijo znanja in možnosti za sodelovanje med človekom in živaljo (npr. Tačke pomagačke, Ambasadorji nasmeha, Zavod PET, Društvo za aktivnosti in terapijo s pomočjo živali) (Knez 2013). Omenjena društva kot enega od programov izvajajo tudi izobraževanje s terapevtskim psom. V šolah in vrtcih strokovne osebe v vzgojno-izobraževalni proces vključujejo terapevtske pare (posebej usposobljene vodnike in pse). Psi so neke vrste pomožni vzgojitelji in učitelji, ki otroke in mladostnike v sproščenem učnem okolju motivirajo k razmišljanju, iskanju novih informacij in razvijanju domišljije, predvsem pa spodbujajo razvoj spoštljivega in odgovornega odnosa do živali, kar se nemalokrat pokaže tudi v spoštljivem odnosu do ljudi. Pedagogi lahko prek terapevtskega psa otrokom in mladostnikom na zanimiv način približajo praktično vsak šolski predmet. Terapevtski psi so tudi dragocena pomoč otrokom in mladostnikom s posebnimi potrebami in učnimi težavami.

Zadnja leta je v vrtcih, šolah in knjižnicah zelo priljubljen program R.E.A.D.®, ki otrokom pomaga pri razvoju in izboljšanju bralne ter komunikacijske sposobnosti. Delo izvajajo terapevtski pari (psi s svojimi vodniki). Če program poteka v šoli, je v delo vključen tudi strokovni delavec, ki spremlja in dokumentira napredek.

Otroci, ki berejo psu, hitreje pozabijo na lastne omejitve, prebrano besedilo lažje razumejo in se o njem pogovarjajo. Ko se sprostijo, so tudi samozavestnejši in imajo zato manj težav z branjem pred vrstniki. Tako postanejo socialno spretnejši in se lažje vključujejo v druge šolske aktivnosti.

2.3 Vključevanje terapevtskega psa v šolsko delo

J. Čarman navede in opiše nekaj možnosti vključevanja terapevtskega psa v šolsko delo:

– Interesna dejavnost

Pri določeni interesni dejavnosti, ki poteka na šoli, je lahko pes prisoten vsakič ali pa le občasno. Primeri interesnih dejavnosti, v katere je lahko vključen pes, so kinološki krožek, skrb za živali, naravoslovni krožek itd.

– Učna ura o psih

Učna ura o psih lahko poteka približno dve šolski uri. Učencem predstavimo nekaj splošnih informacij o psih, kot so predstavitve različnih pasem psov in njihovih značilnosti. Učenci lahko spregovorijo o lastnih izkušnjah s pasjimi ljubljenci ali pa jim sami predstavimo nekaj poklicev, ob katerih so nam psi lahko v pomoč. Z učenci se pogovorimo o prehrani in negi psa, opišemo pripomočke, ki jih potrebujemo pri njihovi vzgoji, pogovorimo se o pasjem vedenju ipd.

– Tematski obisk psa

Tematski obiski terapevtskega para se lahko izvedejo v okviru razrednih ur, delavnic, podaljšanega bivanja in drugih oblik dela z učenci. V okviru tematskih srečanj lahko učenci spoznavajo delo terapevtskih psov, zavetišča za pse, slovenske pasme psov, vedenje otroka ob srečanju s psom idr.

– Bralne urice s psom

Med bralnimi uricami učenci terapevtskemu psu berejo poljubno besedilo. Pes ima vlogo »poslušalca« in s svojo prisotnostjo lahko poveča motivacijo za branje ter odpravlja strah pred nastopanjem. Bralna urica lahko poteka v knjižnici ali učilnici, kjer je poskrbljeno za sproščeno okolje. Primerna je tako skupinska kot tudi individualna oblika dela z učenci.

– Prisotnost psa pri delu z učenci s posebnimi potrebami

Vključevanje terapevtskega psa v vzgojno-izobraževalni proces na osnovni šoli je posebej primerno za učence s posebnimi potrebami, saj ti pogosto doživljajo čustvene stiske zaradi socialnih težav. Priporočljivo je, da pri dejavnostih sodeluje tudi specialni in rehabilitacijski pedagog. Slednji lahko terapevtskega psa vključi v ure dodatne strokovne pomoči. Učenec, ki se v razredu počuti nelagodno in osamljeno, verjetno ne bo razvil pozitivne in realne samopodobe. Učiteljev negativen odnos do učencev s posebnimi potrebami lahko dodatno negativno vpliva na učenčevo doživljanje nesprejetosti in še poslabša medosebne odnose s sošolci. V psihološki literaturi je pogosto navedena pozitivna povezanost med psihosocialnim razvojem in učno uspešnostjo učencev, kar pomeni, da učenčevo sprejemanje sebe in doživljanje sprejetosti lahko vpliva na učno uspešnost učenca. Zato je izrednega pomena, da se učenci v razredu dobro počutijo, da se čutijo sprejete in varne ter da imajo dobre odnose z vrstniki in učitelji.

– Prisotnost psa pri projektih

Obstaja veliko možnosti za vključevanje psa v projekte. Terapevtskega psa vključimo v inovacijske projekte, raziskovalne projekte in podobno. Projekti na šoli lahko potekajo tudi v povezavi z različnimi ustanovami, v katerih izobražujejo terapevtske pse.

– Prisotnost psa na dnevih dejavnosti

Pes lahko sodeluje na naravoslovnem dnevu (učenje o potrebah in življenju psa), na športnem dnevu (za motivacijo učencev ali kot »vodja« poti), na kulturnem dnevu (branje ob prisotnosti psa), pri izvedbi tabora in šole v naravi (pes sodeluje pri aktivnostih šole v naravi), ob dnevu šole ali na dnevu odprtih vrat (kot demonstracija aktivnosti, ki jih na šoli izvajajo s terapevtskim psom).

– Prisotnost psa pri različnih predmetih

Ali bomo psa vključili v šolsko delo, je odvisno predvsem od usposobljenosti in znanj terapevtskega psa ter usposobljenosti učitelja/strokovnega sodelavca za delo s psom. Če so ti pogoji izpolnjeni in če s prisotnostjo soglašata tudi šola, lahko pes pri matematiki »pomaga« računati (npr. na znak vodnika ob pravilnem rezultatu zalaja), pri naravoslovju in tehniki učenci ob njegovi prisotnosti lažje spoznavajo značilnosti živih bitij (multisenzorno poučevanje), pri likovni umetnosti ga uporabimo kot model za upodobitev, pri slovenščini predstavlja motivacijski dejavnik pri učenju pravilne strukture opisa živali idr. Pes v razredu praviloma prispeva k bolj sproščenemu in prijetnemu vzdušju. Pri vključevanju terapevtskega psa v konkretno učno snov je potrebno upoštevati vzgojno-izobraževalne cilje za določen predmet.

3 Tačke pomagačke na obisku pri nas

V lanskem in predlanskem šolskem letu smo se v aktivu odločile, da bomo prvošolcem v okviru pouka organizirale obisk terapevtskega psa. Učencem smo želele omogočiti novo in zanimivo izkušnjo, ki bi jih dodatno motivirala za učno delo in sodelovanje. Ker veliko prvošolcev doma nima psa oziroma drugega hišnega ljubljence, smo bile mnenja, da bodo na tak način pridobili pozitivno izkušnjo srečanja s psom pod vodstvom in nadzorom njegovega vodnika. Zavedale smo se, da je med učenci morda kdo, ki se psom boji, zato smo staršem v podpis posredovale soglasje. Starši so s podpisom soglašali, da je njihov otrok prisoten v razredu. Z učiteljicami smo zbrale vsa podpisana soglasja, le starši enega učenca so izrazili željo, da njihov otrok ne bi imel neposrednega stika s psom in naj bi dogajanje opazoval le od daleč, saj se jih boji.

Za obisk terapevtskih psom na naši šoli smo se dogovorili z društvom Tačke pomagačke. Povedali so nam, da nas bo obiskalo pet psom z vodniki. Predhodno so nam poslali še tri pisma, za vsak razred enega, ki so bila namenjena učencem. Tako so še pred dejanskim obiskom spoznali nove pasje prijatelje. Prav tako so nam z društva poslali kopije veterinarskih spričeval omenjenih psom.

Ko so učenci izvedeli, da jih bo v razredu obiskala labradorka Luna, so bili navdušeni. Na dan obiska smo skupaj uredili učilnico po navodilih, ki so nam jih posredovali z društva Tačke pomagačke. Mize smo umaknili in postavili stole v polkrog. Učenci so se pred vstopom Lune in njene vodnice v razred usedli na stole in tiho pričakali njen prihod. Ker so bili vznemirjeni od veselega pričakovanja, so se le s težko zadrževali, da niso bili glasni. Ko sta vstopili, ju je vodnica predstavila in povedala nekaj splošnih pravil ustreznega vedenja v družbi psa. Nato se je z Luno sprehodila med učenci, da jih je Luna lahko ovohala. Nekateri so se ob tem počutili nelagodno, vendar se nihče ni umaknil. V času ene ure je vodnica ob demonstraciji razložila, kako primerno skrbimo za psa. Pokazala je tudi vse potrebne pripomočke, ki jih pri tem uporabljamo. Učence je povabila, da so jih poimenovali in jih po zgledu na Luni poskusili uporabiti

še sami. Vsak je Luni dal briket kot pohvalo za sodelovanje. Učenci, ki se niso bali neposrednega stika, so ji ponudili briket na dlani. Tisti, ki bi se ob tem počutili nelagodno, pa so ji ponudili briket na konici copata oziroma so ji ga položili na tla. Ena ura druženja je zelo hitro minila. Učenci so si želeli, da bi obisk lahko podaljšali. Menim, da sta bili z obiskom zadovoljni tudi Luna in njena vodnica. Z učiteljicami aktiva smo lahko ugotovile, da je bil naš namen dosežen.

Ko sem o obisku Lune pripovedovala šolski specialni pedagoginji, mi je povedala, da je k uram individualne učne pomoči pred nekaj leti tudi sama povabila terapevtskega psa. Ugotovila je, da so bili učenci bolj motivirani za delo, sproščeni in osredotočeni. Obe pa sva se strinjali, da učenci, ki se psov ne bojijo, izkazujejo močno empatijo do psa, ki pomaga tudi pri odnosih s sošolci.

4 Zaključek

Prisotnost terapevtskega psa ustvarja v razredu in na šoli prijetno razpoloženje, pozitivno okolje, spodbuja pogovor in medsebojno sodelovanje. Pričakujemo lahko, da bodo ob psu učenci bolj sproščeni, pogumni, motivirani in da bodo lažje vzpostavljali socialne stike. Pasja brezpogojna naklonjenost v ljudeh namreč spodbuja občutke sprejetosti in varnosti, ki jih še kako potrebujemo tudi v šolskem okolju.

5 Viri in literatura

Skupaj za zdravje človeka in narave. Živali zdravilno vplivajo na človeka (2019). Dostopno na naslovu: <http://www.zazdravje.net/aktualno.asp?novica=943>.

Kužek. Terapevtski psi v vrtcih in šolah. (2019). Dostopno na naslovu: <https://kuzek.si/terapevtski-psi-v-vrtcih-solah/>.

Slovensko društvo za terapijo s pomočjo psov Tačke pomagačke. Pes v šoli (2019). Dostopno na naslovu: http://www.tackepomagačke.si/kdo_smo/o_nas/.

Knez, M. (2013). Vpliv terapevtskega psa na psihosocialno področje razvoja učencev. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Priloge

Priloga 1: Lunino pismo



Dragi otroci!

*Pišem vam, ker so me vaše učiteljice povabile, da vas obiščem. Sem **Luna**, prijazna, vzgojena kužika, ki večkrat pridem med otroke.*

Gotovo marsikdo od vas ve, kaj imamo kužki radi in česa ne maramo. Prosim vas, da ob mojem obisku ne vpijete in ne skačete okrog mene. Veste, malo me je strah – jaz sem samo ena, vas pa je veliko in vsi ste večji od mene.

Pokazala vam bom, kaj znam. Izvedeli boste marsikaj o kužkih. Rada bom dovolila, da me boste pobožali. Za vas sem pripravila tudi naloge, ki jih bomo skupaj reševali.

*Veselim se srečanja z vami, prepričana sem, da bomo postali dobri prijatelji! **Hov hov!***

Luna



Priloga 2: Veterinarsko spričevalo (Luna)

TAČKE POMAGAČKE

Ljubljana, 01.09.2016

**VETERINARSKO SPRIČEVALO ZA PSA, KI IZVAJA
TERAPIJO, OZ. AKTIVNOSTI S POMOČJO ŽIVALI**



PES:

Evid.št./Ime:	0146 LUNA	Pasma:	LABRADOR
Poležen:	11.3.2010	Spol:	Ž
Sterilizirana/Kastriran:	da	Značilnosti:	
Številka mikročipa oz. ID:	70510000008410		

SKRBNIK/VODNIK:

Primek in Ime / Evid.št.:	DARJA JAGODIC	ID	0401
Naslov:	Lojzeta Hrovata 5, 4000 Kranj		
GSM:/E-naslov:	040 662 724	jagodda1@gmail.com	

KLINIČNI PREGLED:

Splošni vtis in teža ter stanje prehranjenosti:	29.5 kg, žr.
Koža in dlaka:	žr.
Sluznice:	žr.
Stopnja zobnega kamna:	žr.
Telesna temperatura ob pregledu:	38,3 °C
Dihanje (pljuča):	žr.
Srce in krvni sistem:	žr.
Gibala (okončine, hrbtenica):	žr.
Bolečina ob dotiku (ustrezno obkroži):	DA (NE)
Cepljenje stekline (datum):	19.06.2014 (S. Akt.)
Datum zadnjega razglistenja:	25.09.2016
Pregled blata dne / izvid:	4.10.2016, negativno
Sredstvo proti zunanjim zajedalcem:	dicypend
Ostalo (trajna zdravljenja, dosedanje bolezni):	
Iz medicinsko veterinarskega stališča je pes primeren za tako delo:	<input checked="" type="radio"/> DA <input type="radio"/> NE

PODATKI O VETERINARJU:

Ambulanta:	VET KLINIKA LESCE, d.o.o.,	
Naslov in tel.števila:	Alpska cesta 49, 4248 LESCE	04-53-77-100
Ime in priimek veterinarja:	Zlata Čop, dr.vet.med	
Lesce, dne	Žig in podpis veterinarja:	ROMAN BURJA dr. vet. med Št. Posk. 677

Spričevalo velja 6 mesecev od datuma pregleda!

German dual vocational education

Marco Zimmermann

Kaufmännische Schule Geislingen, Germany, klassenzimmermann@yahoo.com

Abstract

German vocational education is divided in two parts: in the first one the students work in a company for some time during the week, the rest of the week they attend school at a state vocational college (=Berufsschule). The **KSG** school in Geislingen is specialized in Economics. The students study to become sales assistants, industrial clerks, specialists for logistics and warehouses or wholesalers. They can start working as a part of a dual system from the age of 16. A typical training lasts for three years. The students have a contract with an employer and the employer is legally bound to enable them paid free time at work on their school days. They get general education at school, for example: writing business mails in German, talking about contracts in English, etc.) and specialized education that they need in their job like book-keeping and marketing.

Key words: vocational education, Economics, dual system, contract, marketing

5. sekcija

***KNJIŽNICA KOT UČNO OKOLJE IN
RAZVIJANJE BRALNO-JEZIKOVNE
KULTURE***

Session 5

**LIBRARY AND ITS LEARNING
ENVIRONMENT**

S projekti do znanja

Mateja Hafner

Osnovna šola Orehek Kranj, Slovenija, mateja.hafner@osorehek.si

Izveček

Za šolo predstavlja velik izziv vključenost v projekte in sodelovanje v njih. Nekateri projekti se povezujejo in dopolnjujejo, večinoma so pa povezani z vizijo šole. Od zaposlenih se pričakuje motiviranost, dodaten vložek dela ter volja in energija za izvajanje projektnih aktivnosti. Vendar izkušnje kažejo, da se takšna investicija bogato obrestuje. Učitelji s sodelovanjem pridobivajo nova znanja, izkušnje, spoznavajo primere dobre prakse, se timsko povezujejo in tako lahko z lastno motivacijo še bolj pritegnejo učence, da dosežejo več, posledično se večja tudi kakovost pouka. Prav tako imajo učenci možnost aktivnega sodelovanja v projektnem delu in s tem pridobivajo nova znanja, širijo svoja obzorja, navezujejo stike ... Pomembno je medsebojno prepletanje rednega šolskega dela in projektnega dela. Eden od namenov projektov je tudi opolnomočenje učencev za vsakdanje življenje.

Ključne besede: projekt v šoli, projektno srečanje in izobraževanje učiteljev, projektna aktivnost, pridobljeno znanje, motiviran učenec, kakovost pouka

From Projects to Knowledge

Abstract

Participation in projects presents a major challenge for many schools. Some projects are related and supplement each other and are aligned with the school vision. Employees are expected to be motivated, to invest extra work and to portray will and energy to implement project activities. Nevertheless, experience shows that such investment is highly rewarded. Through cooperation, teachers expand their knowledge, gain experience, learn about good practices and perform team work. Through their own motivation, teachers help students to deepen their knowledge and set their goals, which, consequently, leads to a higher quality of lessons. Simultaneously, students can take an active part in project work and thus broaden their horizons and establish new friendships. Regular school work and project work must be intertwined. One of the project objectives is the empowerment of students for everyday life.

Key words: school project, project meeting and teacher training, project activity, knowledge gained, motivated students, quality lessons

1 Projekt v šoli

Na Osnovni šoli Orehek Kranj izvajamo različne šolske, regijske, državne in evropske projekte, ki jih vključujemo v redno šolsko delo. Vsebine projektov med seboj tudi povezujemo.

Večkrat smo bili že vključeni v evropska projekta Comenius šolska partnerstva in Erasmus+ KA2, ki sta financirana z evropskimi sredstvi. Naslov našega zadnjega dvoletnega projekta Erasmus+ KA2 je bil Life skills and values for the pupils of the European Union (Veščine in vrednote za življenje za evropske osnovnošolce). Naše partnerske šole so bile iz Italije (Lucca), Španije (Las Palmas), Poljske (Lodz) in Grčije (Nea Aghialos, Volos) – le-ta je tudi koordinatorica projekta.

Cilj projekta je bil otroke naučiti nekaterih vrednot in življenjskih veščin, ki jih lahko opredelimo kot niz osnovnih spretnosti za učinkovito upravljanje izzivov vsakdanjega življenja. Gre za spretnosti kritičnega mišljenja, reševanja problemov, odločanja, za sposobnost sporazumevanja in sodelovanja ter za prevzemanje osebne in družbene odgovornosti in razvijanje empatije.

1.1 Projektna srečanja in izobraževanje učiteljev

Vsaka šola organizira petdnevno srečanje partnerskih šol. Eden od namenov srečanja je, da se vodje projektov na šoli pogovorimo o poteku projektnih aktivnosti, se dogovorimo, kaj bomo delali, ter si izmenjamo izkušnje in primere dobre prakse. Drug namen je kratkoročno skupno izobraževanje učiteljev z določeno vsebino, ki se veže na projekt. Na Osnovni šoli Orehek Kranj smo organizirali srečanje in izobraževanje od 4. 6. do 8. 6. 2018. Udeležilo se ga je 13 učiteljev iz vseh partnerskih šol. Organizirali smo izobraževanje o spodbujanju evropskih vrednot za učence.

Glavni cilj izobraževanja je bil izdelati modele poučevanja ključnih evropskih vrednot za učence osnovnih šol. Udeleženci so se seznanili z evropskimi vrednotami, ki vplivajo na družbeno življenje učencev partnerskih šol.

Izobraževanje je bilo sestavljeno iz dveh ključnih komponent, in sicer iz teoretične predstavitve evropskih vrednot in iz predstavitve različnih strategij za spodbujanje vrednot pri učencih.

Teoretična predstavitev evropskih vrednot se je osredotočila predvsem na tiste vrednote, ki vplivajo na družbeno življenje državljanov, tj. na solidarnost, strpnost in vključenost, ter na tiste, ki vplivajo na vsakdanje življenje, npr. na dobro počutje, zadovoljstvo, zadovoljstvo z življenjem in lokus nadzora. Pri pripravi dela izobraževanja, ki sem ga vodila jaz, mi je bila v pomoč spletna stran European Values Study.

Razprava o zgoraj omenjenem je prinesla vpogled v miselnost, da se morajo učenci razvijati, da postanejo odporni na neprijetnosti in se uspešno lahko spopadajo s tveganji, ki se lahko pojavijo med osebnimi, akademskimi in socialnimi vidiki njihovega življenja. Prisotni smo se strinjali, da sta dobra samopodoba in pozitivna naravnost ljudi dve izmed ključnih življenjskih vrednot, zato jih je potrebno še toliko bolj razvijati in spodbujati v šoli.

V okviru predstavitve različnih strategij za spodbujanje vrednot pri učencih smo za udeležence pripravili dve delavnici. Za prvo delavnico smo učitelji na šoli pripravili različne naloge za spodbujanje vrednot, v katerih so se preskusili gostujoči učitelji. Vse naloge so bile preizkušene in jih bodo lahko izvedli tudi s svojimi učenci. Za drugo delavnico smo povabili gosta, in sicer gospoda Vida Sodnika, ki je samozaposleni v kulturi in je performer. Predstavil nam je nekaj vaj za spodbujanje kreativnosti, hitrega

reagiranja, vključenosti v skupino, dobrega počutja in medsebojne komunikacije. Tudi to je pomembno pri vsakdanjem življenju in včasih le-tega v šoli primanjkuje.

1.2 Poudarek projektnih aktivnosti

V dveh letih, tj. v času trajanja projekta, je bil velik poudarek na:

- ozaveščanju in implementiranju življenjskih vrednot (npr. poštenosti, prijaznosti, sodelovanja);
- opolnomočenju posameznika pri zavedanju lastnega čustvovanja, poznavanju sebe in dvigovanju samopodobe;
- izboljšanju zmožnosti prepoznavanja čustev pri vrstnikih ter spodbujanju empatičnega vedenja;
- boljši medsebojni komunikaciji in povezanosti (npr. da se učenci pozdravljajo med seboj, so spoštljivi do drugih, upoštevajo eden drugega in ko se pogovarjajo, upoštevajo pravila kulturnega pogovora);
- boljšem počutju na šoli.

Ugotovili smo, da so se na vseh področjih, na katerih smo gradili dve šolski leti, pokazali pozitivni učinki in premiki na bolje. Pri nekaterih učencih je bil napredek večji, pri nekaterih manjši, bistveno pa je, da je bil napredek viden pri vseh. Učenci so bili bolj pozorni na uporabo življenjskih vrednot – med seboj so se trudili in opozarjali na to, da naj bodo strpni, prijazni, naj pravilno odreagirajo v situacijah. Bili so bolj sproščeni in imeli so boljše odnose s sošolci, vrstniki in ostalimi. Napredek se je izražal tudi z večjo motiviranostjo za delo in medsebojno pomoč, manj je bilo nerešenih problemov, učenci so bili vedno bolj dovzetni za iskanje pozitivnih lastnosti pri sošolcih, bolj so bili povezani.

1.3 Projektne aktivnosti

Projektne aktivnosti, ki smo jih izvajali na šoli:

- branje knjig o življenjskih vrednotah, pogovarjanje o njih, predstavljanje lastnih izkušenj s strpnostjo, odgovornostjo, prijaznostjo, poštenostjo;
- spoznavanje otrok s posebnimi potrebami in pogovarjanje o posebnih potrebah;
- socialne igre z namenom spoznavanja, vživljanja v vlogo drugega, navajanja na medsebojno sodelovanje in povezanost;
- dejavnosti na temo življenjskih vrednot (npr. odgovornega ravnanja, aktivnega preživljanja prostega časa), socialnih veščin (npr. odnosov v razredu, medsebojne povezanosti, reševanja problemov oz. konfliktov) in skrbi za sočloveka;
- priprava predstavitev samih sebe za izboljšanje samopodobe (velikost, starost, najljubše dejavnosti, cilji za prihodnost idr.), s pomočjo katerih je vsak posameznik zase ugotavljal, v čem je uspešen, kje bi se lahko bolj potrudil, kaj bi spremenil, kaj želi doseči – konec šolskega leta so ugotovili, da so dosegli kar nekaj zastavljenih kratkoročnih ciljev;
- vaje iskanja pozitivnih lastnosti sošolcev;
- risanje v paru z eno barvico (brez besed, po dogovoru, po navodilih) za krepitev medsebojnega sodelovanja in dela v paru (zabavna in hkrati poučna vaja, saj so učenci ugotovili, da se je treba za dosego skupnega cilja prilagajati, dogovarjati in sodelovati);

- vaje hitrega reagiranja, lastne presoje in improviziranja, s katerimi so učenci ugotavljali, da je uspeh odvisen od sodelovanja – vaje so bile izvedene zunaj, in sicer v skupini ali v paru;
- urjenje ročnih spretnosti.

V okviru dejavnosti na temo življenjskih vrednot, socialnih veščin in skrbi za sočloveka so učenci napisali, kaj bodo doma v enem tednu naredili za nekoga, to so beležili in po enem tednu ugotovili, da so za soljudi naredili veliko koristnega in da ni bilo tako težko kot so sprva mislili. Nato so isto ponovili še za sošolce in tudi tu prišli do pozitivnih spoznanj, saj jim je bilo vseč sodelovanje, ki jih je še bolj povezalo, postali so tudi bolj pozorni. Izvedli so tudi sociogram, ki je pokazal, kdo je s kom povezan in kdo je izločen, ter se o rezultatih tudi pogovorili in izvedli vajo »skriti prijatelj za teden dni«.

V okviru vaj iskanja pozitivnih lastnosti sošolcev so četrtošolci na list papirja za vsakega sošolca napisali lastnost, ki jo pri njem cenijo, prvošolci pa so odšli v knjižnico, kjer jim je knjižničarka prebrala knjigo o pomenu iskanja pozitivnih lastnosti pri posameznikih. Nato so sami naredili sončno drevo, na katerega so napisali dobro oz. pozitivno lastnost vsakega sošolca. Učenci so pri tem zelo uživali in bili veseli, ker so sošolci opazili njihove dobre lastnosti. Med letom so večkrat napisali ali povedali sošolcem, kaj jim je pri njih všeč, pohvalili so npr. njihov napredek, včasih pa so povedali tudi, kaj jih pri kateremu izmed njih moti. Slednje jim je bilo najtežje sprejeti, saj se svojih napak bojimo.

Od iger hitrega reagiranja se je učencem zdela najbolj zanimiva čisto preprosta igra »klicanje po imenu«. Bili so v krogu. Sošolca so poklicali tako, da so plosknili in nato hitro povedali njegovo ime. Sošolec je moral hitro odreagirati, in sicer s ploskom in z drugim sošolčevim imenom. Kdor se je zmotil, je stopil iz kroga. Čez nekaj časa so ugotovili, da so tisti, ki so stopili iz kroga, zapostavljeni in se nimajo več možnosti urediti v hitrem odzivanju, zato smo igro spremenili. Učenci so se razdelili v dve skupini. Ko so se zmotili, so odšli le v drugo skupino. Ker je bila igra zabavna, so se glasno smejali, zato se niso dobro slišali in so morali večkrat zamenjati skupino. Ugotovili so, da bodo uspešnejši, če bodo mirnejši.

V okviru razvijanja ročnih spretnosti so se četrtošolci urili v šivanju (med drugim tudi motive za na novoletne voščilnice), izdelovali so okraske iz papirja, rezali in prepletali so papirnate trakove, izdelali so si tudi leseno škatlo in voziček s pogonom na gumo ali na balon. Prvošolci so bili prav tako spretni z rokami, saj so strigili, gubali, pregibali, prepletali papir in z volne izdelali sonce.

Vse projektne aktivnosti so se izvajale v okviru rednega pouka, in sicer smo jih vključili v pouk likovne umetnosti, glasbene umetnosti, oddelčne skupnosti, slovenščine in družbe ter v program podaljšanega bivanja. Z uporabo različnih oblik in metod dela je bil pouk zanimivejši in kakovostnejši, učenci so bili bolj motivirani za delo in dovezetnejši za spremembe. Pomembno je poudariti tudi medsebojno prepletanje in dopolnjevanje različnih projektov na šoli, ki sledijo viziji šole.

1.4 Pridobljeno znanje in izkušnje

Z vključevanjem v projekte učitelji dobimo nove ideje, izkušnje, razvijemo oz. poglobimo spretnosti in znanja, spoznamo primere dobre prakse, imamo pa tudi priložnost spoznavati različne šolske sisteme in jih primerjati z našim šolskim sistemom. Zelo pomembno je tudi, da lahko, ko imamo srečanja in izobraževanja v partnerskih šolah, izkusimo utrip teh šol in smo prisotni pri šolskih dejavnostih. Vse pridobljene izkušnje in znanja nato predstavimo kolegom na domači šoli. V ta namen imamo konference, na katerih se pogovorimo o pozitivnih in negativnih izkušnjah ter jih primerjamo z delovanjem na naši šoli. Učitelji pridobivamo tudi samozavest. Ko ugotovljamo, da imajo učitelji v drugih državah enake ali podobne probleme, lažje oblikujemo objektivna stališča do teh problemov in pogosto uvidimo več možnosti za njihovo reševanje. Učitelji ne pridobivamo znanja samo na področju teme projekta, temveč tudi na področju timskega dela, odnosov med ljudmi, planiranja in izvajanja projektnih aktivnosti ter uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Sodelovanje v partnerstvu šol iz različnih držav ponuja tudi priložnost komuniciranja v tujem jeziku in izboljša motivacijo za učenje jezikov. Medpredmetno povezovanje je omogočilo razvoj in uporabo drugačnih metod in pristopov. Kot vodja projekta na šoli sem pridobila tudi veliko veščin na področju organizacije in vodenja projektov ter medsebojnega sodelovanja.

Učenci, ki so bili vključeni v projekt so prav tako pridobili veliko kakovostnega znanja, ki so ga vključevali v vsakodnevne aktivnosti. Spoznali so tudi, v kakšnih šolah in šolskih sistemih preživljajo čas njihovi vrstniki. Ugotovili so, da se nimajo nad čem pritoževati, ker imajo urejeno, čisto, varno in dobro opremljeno šolo, njihova šolska prehrana je zdrava in pripravljena v šoli, zagotovljen imajo tudi prosti čas in čas za gibanje. Učencem je bila ponujena tudi možnost dopisovanja z vrstniki partnerskih šol, in sicer v angleščini. Ponujeno možnost so z veseljem izkoristili – navdušeni so bili nad pisanjem in prejemanjem ter branjem pisem iz tujine. Vsi so imeli tudi možnost pogovarjanja v angleščini, in sicer z učitelji, ko so bili le-ti na srečanju na naši šoli. Naučili so se tudi nekaj besed v maternem jeziku partnerskih šol. Najbolj zanimivo jim je bilo raziskovanje zanimivosti partnerskih držav. Nekaj učencev je navdušilo tudi svoje starše, da so se na dopust odpravili v Italijo, Grčijo in na Poljsko. Po vrnitvi domov so svoje popotniške vtise predstavili tudi sošolcem, kar je tudi ena izmed življenjskih vrednot. Z malenkostmi se je dvigovala motiviranost učencev za delo in posledično se je izboljševala kakovost pouka. Poleg medvrstniškega sodelovanja pa je pomembno tudi medgeneracijsko druženje in vzgajanje čuta za starejše ljudi. Učenci so tako z navdušenjem izdelovali novoletne voščilnice za starejše občane, ki so jim jih na prireditvi v šoli tudi predali in se z njimi poveselili.

Tudi starši so opazili napredek pri svojih otrocih – opazili so večjo motiviranost za šolsko delo, rabo temeljnih življenjskih vrednot, prepoznavanje lastnih čustev in čustev drugih ter uspešnejše soočanje s težavami.

Starši in javnost je o projektnih aktivnostih izvedela od otrok, na dogodkih v šoli in na šolski spletni strani.

2 Zaključek

Osebnopodpiram vključevanje v različne vrste projektov, vendar je pri tem potrebna podpora vodstva šole in kolegov ter motiviranost vključenih za delo. Vključenost v projekt prinaša pozitivne spremembe za učitelje, učence in starše. Nikakor pa ne gre brez negativnih učinkov, ki jih je malo, a vendarle so (npr. občasna odsotnost učiteljev,

administracija, ki spremlja delo v projektu). Kljub temu menim, da negativne učinke preglasijo pozitivni. Da je pozitivnih učinkov čim več, pa je nadvse pomembna motiviranost učiteljev, ki stremijo k napredku in opolnomočenju učencev za življenje in ki spreminjajo svoje metode in oblike dela, saj le tako pouk postaja vedno bolj kvaliteten, učenci pa aktivni in motivirani za delo.

3 Viri in literatura

Novičnik (splet). 2018. (citirano 29. 4. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.cmepius.si/wp-content/uploads/2018/11/Novi%C4%8Dnik-September-2018_F_splet.pdf.

Slapšak, U., Lenc, A.: *Mednarodno sodelovanje kot orodje za dvig motivacije in krepitev organizacijskih veščin učitelje* (splet). 2018. (citirano 30. 4. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.cmepius.si/wp-content/uploads/2019/03/Slapsak_Lenc_Mednarodno-sodelovanje-kot-PEI-2018.pdf.

Spodbujanje branja

Barbara Jelenc

Osnovna šola Škofja Loka-Mesto, Slovenija, barbara.jelenc@ossklm.si

Izvleček

V zadnjih letih v slovenskem prostoru prevladuje mnenje, da otroci in mladostniki ne berejo več dovolj, da prebranega ne razumejo, da se v vsebino prebranega ne poglobljajo, da njihova bralna pismenost pada. V evropski raziskavi PISA 2009, v katero je bila vključena tudi Slovenija, se je pokazalo, da so učenci v slovenskih šolah slabo bralno pismeni. Ker so težave z bralnim razumevanjem že dlje časa opažali tudi učitelji na OŠ Škofja Loka-Mesto, so želeli stanje na tem področju izboljšati. Učence želijo z mnogimi dejavnostmi motivirati za branje, vključili so se v dva državna projekta, ki jih vodi Zavod RS za šolstvo, in sicer v projekt Bralne pismenosti ter OBJEM. Osnovni namen obeh projektov je pri posamezniku razviti zmožnost razumevanja, kritičnega vrednotenja ter odzivanja na vse pisne informacije. Pri slovenščini so tako učenci v 8. razredu izdelovali stenski časopis Stenčas, hkrati pa ob tem razmišljali o današnjem svetu.

Ključne besede: branje, bralna pismenost, OBJEM, Stenčas, kritično razmišljanje.

Reading encouragement

Abstract

In recent times, there is a prevailing opinion in Slovenian environment, that children and younger adults do not read enough and they do not understand what they have read, do not dwell on the contents. Their reading literacy decreases. Poor reading literacy of Slovenian pupils was revealed in European research »PISA 2009«, in which Slovenia also took part. Teachers of primary school OŠ Škofja Loka-Mesto have been observing the reading and understanding difficulties of pupils for a long time. Therefore, they wanted to improve the status of this matter. Teachers are implementing multiple activities to motivate the pupils to read. They have participate in two state projects, »Reading literacy« and »OBJEM«, which is lead by Institute of Education of the Republic of Slovenia. The basic intent of both projects is to evolve one's capability to understand, critically judge and respond to all written information. Pupils of eighth (8) grade made Stenčas in Slovenian class. Simultaneously they were thinking about today's world.

Key words: reading, reading literacy, OBJEM, Stenčas, critical judge.

1 Branje in mladi

V zadnjih letih v slovenskem prostoru prevladuje mnenje, da otroci ne berejo več dovolj, da prebranega ne razumejo, da njihova bralna pismenost pada. To potrjujejo tudi rezultati mednarodnih raziskav bralne pismenosti in sposobnosti bralnega razumevanja med mladimi. Prizadevanja za izboljšanje bralne pismenosti učencev in dijakov v slovenskem šolstvu so se okrepila po objavi dosežkov učencev v mednarodni raziskavi PISA leta 2009. Slovenski 15-letniki so imeli v primerjavi z učenci slabše razvito bralno pismenost od povprečja dosežkov držav Evropske unije, hkrati je bilo med njimi zaznati negativni trend branja. Tudi na naši šoli opažamo, da v zadnjem vzgojno-izobraževalnem obdobju učenci berejo precej manj kot v prvih dveh vzgojno-izobraževalnih obdobjih. To potrujeta upad knjižnične izposoje ter manjše število opravljenih bralnih značk – v prvem razredu opravi bralno značko skoraj vsak prvošolec, v devetem razredu le še tretjina učencev.

Kljub temu ne moremo trditi, da mladi ne berejo. Nekateri berejo zelo radi in zelo veliko, drugi le takrat, kadar morajo opraviti svoje obveznosti. Nekateri berejo leposlovno literaturo, drugi med uporabo zanje bolj privlačnih novih tehnologij. Zagotovo pa drži misel Richarda Vacca: »Mladostniki, ki vstopajo v svet odraslih v 21. stoletju, bodo prebrali in pisali več kot kadarkoli v človeški zgodovini. Potrebovali bodo visoke ravni bralne pismenosti za opravljanje svojih delovnih mest, vodenje svojih gospodinjstev, delovanje kot državljani in upravljanje svojega osebnega življenja.« Ob tem se zastavlja vprašanje, kaj lahko za dvig bralne pismenosti otrok in mladostnikov storijo država, šola oz. učitelji, starši ter otroci oz. mladostniki sami.

2 Projekta Bralna pismenost in OBJEM

V dobrih dveh letih po mednarodni raziskavi PISA 2009 je Zavod RS za šolstvo začel voditi projekt Bralna pismenost. V sodelovanju s strokovnjaki različnih državnih institucij se je zvrstila vrsta strokovnih posvetovanj in usposabljanj na državni in šolski ravni. V okviru Zavoda RS za šolstvo je leta 2016 zaživel nov projekt OBJEM (Ozaveščanje, Branje, Jezik, Evalvacija, Modeli), ki je nadaljevanje Bralne pismenosti in katerega cilj je razviti in preizkusiti pedagoške pristope in strategije, ki bodo pripomogle k celostnemu in kontinuiranemu vertikalnemu razvoju bralne pismenosti otrok, učencev in dijakov.

Projekt OBJEM opredeli bralno pismenost kot: »Bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika/posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in odzivanje na pisne informacije. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje ter druge gradnike bralne pismenosti. Kot taka je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za samouresničevanje posameznika/posameznice ter uspešno (so)delovanje v družbi.«

Na Osnovni šoli Škofja Loka-Mesto smo se v šolskem letu 2012/2013 vključili v prvi projekt, katerega članica sem bila, trenutno smo del razvojnih šol v projektu OBJEM, v katerem tudi sodelujem. Naša šola je bila v razvojnem timu projekta izbrana za delo na področju posodobljene vloge šolske knjižnice in bo skupaj z ostalimi razvojnimi šolami, fakultetami in Zavodom RS za šolstvo opredelila in dopolnjevala gradnike bralne pismenosti, pripravila predloge usposabljanja, razvijala didaktične pristope in pripravljala vertikalne dejavnosti za razvoj bralne pismenosti.

Razvijanje bralne pismenosti je več kot samo poučevanje branja. Postati bralno pismen pomeni postati nekdo, ki prebrano tudi razume, se v branje vživi, o prebranem razmišlja, se o njem kritično opredeli ter mu branje postane vrednota.

In kako to doseči? Recepta za to ni. Zagotovo k temu pripomorejo spodbudno domače, šolsko in družbeno okolje.

2.1 Naloge šolskega tima

V šolskem timu smo opredelili in bomo dopolnjevali gradnike bralne pismenosti in pripravljali vertikalne dejavnosti za razvoj bralne pismenosti. Skrbeli bomo za širjenje pridobljenega znanja na usposabljanjih v kolektivu, razvijali pristope in strategije za razvoj bralne pismenosti in razvoj slovenščine ter jih preizkušali. Sodelovali bomo pri začetni in končni analizi stanja, evalvaciji in merjenju napredka bralne pismenosti ter splošnih kompetenc. Udeleževali se bomo različnih usposabljanj in delovnih srečanj z namenom pridobivanja strokovnega znanja ter razvijanja veščin kolegialnega podpiranja, na katerih bomo aktivno sodelovali in nato posredovali usvojeno znanje ostalim zaposlenim. Udeleževali se bomo delovnih srečanj projektnega tima z aktivnim sodelovanjem in izvajanjem medsebojnih hospitacij. Sodelovali bomo pri pripravi in predstavitvi projekta ter primerov preizkušenih praks. Na strokovnih in delovnih srečanjih si bomo izmenjevali učinkovite pristope/strategije ter predstavljali dokaze iz razreda, ki bodo podkrepili razvoj splošnih kompetenc učencev (slike, video posnetke, refleksije učencev ...).

2.2 Stanje bralne pismenosti na OŠ Škofja Loka-Mesto

Osnovna šola Škofja Loka-Mesto je v zadnjih petih letih sodelovala in še sodeluje v več kot šestih projektih s področja jezika in pismenosti. Na šoli z otroki, ki imajo primanjkljaje na področju govora, delamo individualno. Ocenjujemo, da imajo otroci v posameznih obdobjih pomanjkljiv besedni zaklad, kar jih ovira pri šolanju. Učiteljice otrokom od 1. do 4. razreda veliko berejo na glas (pravljice, knjige v nadaljevanjih, navodila ...). Starše o pomembnosti znanja in pismenosti seznanjamo in ozaveščamo s sprotno komunikacijo, na roditeljskih sestankih in osebno na govorilnih urah ter z zapisi v učenčeve zvezke. Ravnateljica na roditeljskih sestankih opozarja na pomembnost branja. Otroke seznanjamo z bralnimi strategijami že od 1. razreda. Bralne strategije so prilagojene otrokovi starosti in se uporabljajo pri pouku na celotni vertikali in horizontali. Otroci, ki ne znajo slovensko, so vključeni v krožek Jezikajmo slovensko. Učenci se lahko na mentorici krožka obrnejo, kadarkoli imajo težave, v vseh letih šolanja. Imamo zelo dobro izdelan program z učnimi listi in didaktičnimi pripomočki za začetno učenje slovenskega jezika za učence tujce s predmetne stopnje. Učitelji na šoli se zavedamo, da smo za poučevanje jezika in bralne pismenosti odgovorni vsi učitelji na šoli. Izboljšanje bralne pismenosti je tudi eden izmed pglavitnih ciljev šole. Knjižnica je odprta celo dopoldne, od 7. do 14. ure in je zelo dobro založena z gradivom. Učenci jo obiskujejo samostojno, v okviru knjižnično informacijskega znanja (prvi razred obišče knjižnico enkrat tedensko za izposojlo in po vnaprejšnjem dogovoru še za pravljico) in timskega dela. Z rezultati na nacionalnem preverjanju znanja smo zadovoljni, saj smo bili pri vseh predmetih doslej nad slovenskim povprečjem. Učitelji te rezultate jemljemo resno. Vsako leto jih predstavimo na zaključni konferenci, strokovni aktivni močna in šibka področja izpostavimo na sestankih aktivov po vertikali.

Pri učencih še vedno opažamo slabo tehniko branja, slabo razumevanje prebranega, slab besedni zaklad, slabo ustno in pisno izražanje, upad obiska in izposoje v knjižnici, po ocenah učiteljev imamo na šoli 30 odstotkov manj zmožnih bralcev.

V razvojnem timu zato želimo najti način, kako navdušiti učence za branje in pisanje, da bodo imeli vse boljše odnos do branja različnih vrst besedil. Želimo si, da bi učenci bolje razumeli, kar preberejo, da bi se znali odzivati na besedilo s svojimi besedami, utemeljevati in tudi kritično misliti.

2.3 Možni vzroki

Zakaj je tako stanje pri učencih? Ocenjujemo, da je najpomembnejši razlog sprememba v načinu preživljanja prostega časa ob sodobnih elektronskih medijih, svoje dodajo prenatrpani urniki in obilo popoldanskih dejavnosti, premalo družinskega branja in pogovarjanja, prenatrpani učni načrti (hitenje s snovjo, ni časa za utrjevanje, opredeljevanje o prebranem), premalo vztrajnosti pri učencih, branje zahteva svoj čas.

3 Stenčas

Ko sem razmišljala, kako bi pri slovenščini učence zadnjega vzgojno-izobraževalnega obdobja navdušila za branje različnih vrst besedil in za pisanje, sem se spomnila svojih gimnazijskih let, ko smo morali oblikovati stenski časopis in ga na koncu predstaviti svojim sošolcem pri uri slovenščine. S tem bi tudi odgovorila na svoje raziskovalno vprašanje, kako oblikovati oglasno desko, namenjeno razvijanju bralnih spretnosti. Hkrati želim, da bi učenci spremljali aktualno dogajanje po svetu, da bi razmišljali o posameznih dejanjih, njihovih vzrokih, posledicah, primerjali zapise istega dogodka v različnih časopisih, se kritično opredeljevali do dogodkov, poročanja o njih, hkrati pa bi tudi sami tvorili svoje besedilo. Ker so se učenci izrekli, da časopisov ne berejo in ne razmišljajo o dogajanju po svetu, se mi je zdelo prav, da se v času osnovnega šolanja rokujejo tudi s tovrstnimi besedili.

Pri oblikovanju navodil učencem za stenski časopis Stenčas sem se zgledovala kar po navodilih gimnazijskega profesorja ter jih nekoliko prilagodila.

Za domače branje so tako morali učenci pripraviti govorni nastop na temo aktualnih dogodkov doma in po svetu. Vsak teden sta ob petkih učenca glede na raspored pripravila povzetek prebranih besedil iz različnih slovenskih medijev na različne teme, ki so ju najbolj zanimala. Izbirali so med naslednjimi: politika, kultura, šport, zanimivosti po svetu (npr. odkritja, modni trendi, inovacije ipd.), potovanja, iz šolske kronike pa so morali sami zapisati en avtorski prispevek. Prebrano sta predstavila celemu razredu v največ petnajstih minutah, od tega je vsak predstavil polovico. Izdelala sta tudi plakat, kot bi bil ta stran v časopisu. Govorni nastop je povzemał članke na plakatu. Prav tako sta učenca vrednotila dogodke in zapis v medijih. Sama sta prispevala poročilo o dogodku iz šolske kronike oz. intervju s sošolcem, zaposlenim na šoli ipd.

Doma, v šolski knjižnici in na spletu so učenci poiskali časopise, revije ter brali članke. Izbrali so tiste, ki so se jim zdeli zanimivi, vredni omembe, predstavitve, jih izrezali, natisnili oz. prefotokopirali in jih prilepili na plakat. Članke so razvrstili v ustrezne rubrike, naštete zgoraj. Povzetke le-teh so v paru predstavili sošolcem in učitelju. Med predstavitvijo so morali utemeljiti, zakaj so izbrali ravno te članke; opredeliti so se morali do tega, kako so bile novice predstavljene v medijih, povedati, zakaj so se jim zdele pomembne za svet, Slovenijo, njihov razred in njih same.

Predstavitev sem vrednotila po merilih ocenjevanja za govorni nastop neumetnostnih besedil, s katerimi sem jih seznanila že v začetku šolskega leta pred prvim govornim nastopom. Vsak Stenčas je moral vključevati dogodek iz šolske kronike, za odlično oceno poleg tega najmanj pet rubrik, za prav dobro oceno najmanj štiri, za dobro najmanj tri ter zadostno najmanj dve rubriki.

4 Zaključek

Država, šola in učitelji lahko različno spodbujamo branje pri mladih, se vključujemo v različne projekte za dvig bralne pismenosti in razumevanja, organiziramo različne bralne dogodke. Veliko spodbud se najde tudi na internetu. Zgledi vlečejo. Zato imajo praviloma otroci, v katerih domovih je knjiga vrednota, boljši odnos do branja od tistih, ki tega zglada nimajo. Otroke je treba k branju spodbujati, jim dopustiti, da si sami izbirajo avtorje, žanre, članke, revije, čeprav nam včasih njihov izbor ni všeč. O prebranem se kritično pogovarjajmo, delo vrednotimo, saj bomo tako vzgajali razmišljujoče bralce, ki jim ne bo vseeno zase in svet, v katerem živimo.

5 Viri in literatura

Nolimal, F. idr.: Bralna pismenost v vrtcu in šoli. Teoretična izhodišča in empirične ugotovitve (splet). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2013. (citirano 30. 4. 2019). Dostopno na spletnem naslovu: [http://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/Bralna_pismenost_v_vrtcu_in_soli – Teoreticna_izhodišca_in_empiricne_ugotovitve.pdf](http://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/Bralna_pismenost_v_vrtcu_in_soli_-_Teoreticna_izhodišca_in_empiricne_ugotovitve.pdf).

Poznanovič Jezeršek, M. idr.: Program osnovna šola, slovenščina, učni načrt (splet). (citirano 26. 4. 2019). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2011. Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf.

[Vacca, R. Content Area Reading: Literacy and Learning Across the Curriculum. Ohio: Kent State University, Pearson, 2017.](#)

Zavod RS za šolstvo. OBJEM. Bralna pismenost in razvoj slovenščine. **O**zaveščanje, **B**ranje, **J**ezik, **E**valvacija, **M**odeli (online). (citirano 28. 4. 2019). Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zrss.si/objava/projekt-objem>.

Gibalno oviranim dijakom prijazna šolska knjižnica

Katarina Jesih Šterbenc

Gimnazija Moste in Gimnazija Poljane, Slovenija, katarina.jesih@guest.arnes.si

Izvleček

V pričujočem prispevku avtorica opisuje izzive, ki jih prinaša vključenost gibalno oviranih dijakov in njihovih spremljevalcev v družbo in inkluzivno okolje Gimnazije Moste. Gibalno ovirane osebe so posebna skupina bralcev, ki potrebuje veliko spodbude. V nadaljevanju je podrobneje predstavljena stavba omenjene gimnazije, ki je bila pred približno petnajstimi leti prenovljena in arhitektonsko v celoti prilagojena gibalno oviranim dijakom. Prav tako sta podrobneje izpostavljena šolska knjižnica in delo šolskega knjižničarja pri vzpostavitvi pozitivnega odnosa tako do šolske knjižnice kot prostora kot tudi do skupnosti ljudi, ki bivajo v njej. Avtorica kot zelo pomemben dejavnik uvajanja gibalno oviranih dijakov v šolsko knjižnico in nenazadnje spodbujanja k branju izpostavi dobro sodelovanje med spremljevalci gibalno oviranih dijakov, dijaki in knjižničarji.

Ključne besede: šolska knjižnica, gibalno ovirani dijaki, srednješolci, Gimnazija Moste, inkluzija

A school library friendly to physically impaired students

Summary

In the following article the author describes the challenges that physically impaired students and their assistants are facing when entering the inclusive environment of the high school Moste. Physically impaired people are a special group of readers; they need more encouragement than others. The article presents the characteristics of the building of the above mentioned high school, which was renovated about fifteen years ago and is since then completely adapted to the needs of the physically impaired students. Furthermore, the article focuses on the school library and on the role of the librarian in creating the positive attitude towards the school library as a place and as a community of people working in it. The author stresses how vital the collaboration between the librarian, the assistant and the physically impaired student is for the latter to enter the library and to enjoy reading.

Key words: school library, physically impaired students, high school students, high school Moste, inclusion

1 Uvod

Gibalno ovirani dijaki so kljub osveščeni širše javnosti še vedno v neenakopravnem položaju glede na njihove »zdrave« sošolce. Takšni dijaki so naša realnost, vpisani so na našo šolo in z njimi dnevno delam. Na naši šoli imamo v tem šolske letu vpisane tri gibalno ovirane dijake in vsi so, ne glede na njihov primanjkljaj, vedri in nasmejani, vedno dobre volje in si nikakor ne dovolijo pomilovanja, ampak se imajo za normalne najstnike. To dejstvo potrjujejo tudi študije, ki kažejo, da imajo dijaki v inkluzivni šoli v povprečju boljšo samopodobo kot dijaki, ki se šolajo v zavodih. Prav tako dijaki v inkluzivni šoli prejemajo več socialne opore.

Za nudenje fizične pomoči imajo v skladu s Pravilnikom o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami dodeljenega tudi spremljevalca (Pravilnik, 2013).

Inkluzivna šola predstavlja izziv za vse udeležence v izobraževalnem procesu, tudi knjižničarje. »Knjižnice, še posebno šolske, imajo pomembno vlogo pri razvoju pismenosti, bralnih veščin in bralne kulture sploh. Verjetno za šolskega knjižničarja ni večjega zadovoljstva kot množica otrok, ki med odmorom ali po pouku obiše šolsko knjižnico, brska po policah, išče odgovore na najnovejše vprašanje knjižnega kviza ali si poleg obveznih knjig za domače branje izposodi tudi knjige za prosti čas. Vendar pa je v vsaki šoli tudi nekaj otrok, ki v knjižnico prihajajo zelo redko ali celo nikoli« (Dolgan-Petrič, 2008). Med njimi so tudi učenci s specifičnimi učnimi težavami oz. gibalno ovirani dijaki.

Ta skupina (ne)bralcev mi kot šolski knjižničarki predstavlja poseben izziv. Na kakšen način takega otroka povabiti/privabiti v knjižnico? Kako mu približati bogastvo, ki se skriva v knjigah? V vseh letih, kar delam tudi z gibalno oviranimi dijaki, sem spoznala, da gibalno oviranega dijaka pridobim v knjižnico, če pritegnem tudi njegovega spremljevalca. Prav slednji tako postanejo zelo veliki motivatorji za branje, predvsem pa moja podaljšana roka, ki seže v razred tudi v obliki neformalnega pogovora.

2 Uporabniki s posebnimi potrebami in gimnazijski program

Sprva si oglejmo definicijo otroka, v mojem primeru dijaka, s posebnimi potrebami. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, v nadaljevanju ZUOPP, v svojem 2. členu pravi takole: »Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja« (ZUOPP, 2011).

Takšni otroci so usmerjeni v programe vzgoje in izobraževanja ob upoštevanju njihovih »potreb na telesnem, spoznavnem, čustvenem, socialnem področju ter posebnih zdravstvenih potreb. Pri tem se upošteva tudi otrokova dosežena raven razvoja, zmožnost za učenje in doseganje standardov znanja ter prognoza njegovega nadaljnega razvoja ob upoštevanju otrokovih primanjkljajev, ovir oziroma motenj kakor tudi kriterijev za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj« (ZUOPP, 2011).

V Sloveniji imamo Navodila za izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za gimnazijski program, ki temeljijo na vsebinskih izhodiščih za »prenovo vzgoje in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji«, ki so opredeljena v Beli knjigi, Zakonu o gimnazijah ter ZUOPP (Navodila, 2004). »V gimnazijske izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo so usmerjeni mladostniki, za katere komisije za usmerjanje ocenijo, da imajo takšne razvojne in učne zmožnosti, da bodo, predvidoma s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, dosegli vsaj minimalne cilje oz. standarde znanja, določene v učnih načrtih za vse predmete v predmetniku gimnazijskih izobraževalnih programov« (Navodila, 2004). Za dijaka s posebnimi potrebami je treba izdelati tudi individualizirani program, pri katerem poleg strokovne komisije, ki jo imenuje ravnatelj, sodelujejo tudi starši. S tem programom »se določijo oblike dela na posameznih področjih oz. predmetih, način izvajanja dodatne strokovne pomoči ter potrebne prilagoditve pri organizaciji, preverjanju in ocenjevanju znanja, napredovanju in časovni razporeditvi pouka« (Navodila, 2004). Namen omenjenih prilagoditev ni prilagajanje predmetnika, ampak omogočanje doseganja vsaj minimalnih ciljev in standardov znanja pri vseh predmetih, v katere je vključen dijak.

2.1 Možne prilagoditve gibalno oviranim dijakom, priporočila

V nadaljevanju so predstavljene prilagoditve prostora, didaktičnih pripomočkov, organizacije časa, poučevanja in učenja ter preverjanja in ocenjevanja znanja.

2.1.1 Prostor

Dostop do šole naj bi bil brez arhitektonskih ovir, zagotovljen naj bi bil tudi parkirni prostor za invalide. Šolski prostori (učilnice, hodniki) naj bi bili dovolj široki. Na šoli naj bi bile prilagojene sanitarije, prostor za osebno higieno, prostor za počitek, zagotovljen prehod med nadstropji (dvigalo, gosenice ...), ustrezen dostop do drugih šolskih prostorov (knjižnica, kabineti, jedilnica, telovadnica, prostor za počitek ...). Šola naj bi imela tudi prostor za individualno obravnavo, prilagojen delovni prostor bio-psihofizičnim potrebam učenca (miza, stol). Navodila za izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za gimnazijski program priporočajo matično učilnico oz. skoncentriranost pouka v pritličju zaradi zmanjšanja števila selitev iz učilnice v učilnico (Navodila, 2004).

2.1.2 Didaktični pripomočki

»Gibalno oviran dijak za uspešno učenje potrebuje veliko didaktičnih pripomočkov in učil (računalnik s prilagoditvami, multimedijska sredstva, komunikator, grafoskop, tabla, dodatna osvetlitev, blazina za počitek ...)« (Navodila, 2004). Učitelji naj poleg predpisanih učnih gradiv uporabljajo še dodatno, prilagojeno učno gradivo (tudi v elektronski obliki).

2.1.3 Organizacija časa

Gibalno oviran dijak mora imeti izdelan individualiziran program, »ki je skladen z njegovim razvojem, načinom učenja in možnostmi za doseganje zastavljenih ciljev, ki morajo obsegati vsaj minimalne standarde znanj« (Navodila, 2004). Individualizirani program dijaka morajo poznati vsi, ki delajo z dijakom, in pri tem upoštevati določila individualiziranega programa. V skladu z dijakovimi psihofizičnimi potrebami je potrebna časovna prilagoditev in organizacija pouka ter življenja in dela na šoli (dodatni krajši odmori zaradi večje utrudljivosti). Pogoste so tudi krajše in daljše odsotnosti dijaka zaradi kontrolnih pregledov, posebnih postopkov zdravljenja, terapijske obravnave, operativnega posega ipd., »zato je treba te odsotnosti upoštevati pri celotnem ritmu učno-vzgojnega dela (delno obiskovanje pouka, možnost podaljšanja šolanja, priprava gradiv za delo na domu, v bolnišnici ...)« (Navodila, 2004).

2.1.4 Poučevanje in učenje

Poučevanje in učenje naj potekata v skladu z zastavljenim individualiziranim programom dijaka. Poleg tega je pomembna tudi vključenost dijaka v vse šolske aktivnosti v okviru njegovih zmožnosti (ekskurzije, izleti, športni in kulturni dnevi, obvezne izbirne vsebine, interesne dejavnosti ...). Vse naj poteka v skladu z ustreznimi prilagoditvami glede na dijakove zmožnosti in posebnosti ter navodila terapevtov (Navodila, 2004).

2.1.5 Preverjanje in ocenjevanje znanja

Preverjanje in ocenjevanje znanja naj poteka prilagojeno in v skladu z dijakovimi potrebami. Pri tem je treba upoštevati merila za napredovanje v višji letnik (doseženi minimalni standardi pri vseh predmetih), preverjanje in ocenjevanje naj bo sprotno, napovedano in naj ne deluje preveč obremenilno, zagotoviti je treba preverjanje in ocenjevanje manjših sklopov, podaljšan čas, preverjanje in ocenjevanje lahko potekata tudi s pomočjo spremljevalca. Učitelj izbere najustreznejši način preverjanja glede na dijakovo stopnjo senzomotorične oviranosti in na zmožnost komuniciranja. Čas preverjanja in ocenjevanja znanja se pri kontrolnih in šolskih nalogah lahko podaljša ali se omogoči več krajših prekinitev. Način preverjanja in ocenjevanja naj bo opredeljen v dijakovem individualiziranem programu (Navodila, 2004).

3 Arhitektonske prilagoditve na Gimnaziji Moste

V letošnjem letu mineva petnajst let od temeljite prenove celotne šolske stavbe. Poleg prenove že obstoječe stavbe je gimnazija pridobila še prizidek, v katerem so jedilnica, šolska knjižnica in specialne učilnice. Ob prenovi je bilo upoštevano dejstvo, da bodo redni pouk obiskovali tudi dijaki s posebnimi potrebami. Izhajajoč iz tega dejstva je postala Gimnazija Moste inkluzivna gimnazija, dostopna vsem vrstam uporabnikov s posebnimi potrebami. Poleg prenove stavbe je bila prenovljena tudi okolica šole. Odstranjene so bile vse arhitektonske ovire. Šolsko dvorišče in dostop do šole sta prilagojena dijakom s posebnimi potrebami. Starši lahko dijaka pripeljejo do šolskih vrat tudi v slabem vremenu, tako da se »suh« odpelje v notranjost šole, saj imajo

vhodna vrata temu primeren nadstrešek. Pred šolo je tudi parkirni prostor, namenjen invalidom.

Našo šolo trenutno obiskujejo tri gibalno ovirane dijakinje. Dvema dijakinjama mobilnost omogočata invalidska vozička, tretja pa hodi s pomočjo bergel. Prehod med nadstropji jim je omogočen z dvigalom. Stavba je urejena tako, da lahko dostopajo do popolnoma vseh učilnic, telovadnice, jedilnice, zbornice, prostora za počitek in nego... Hodniki so dovolj široki, prav tako tudi vsa pregradna vrata na hodnikih, vhodna vrata in vrata v učilnice. Na šoli imamo tudi prilagojene sanitarije in prostor za osebno higieno. Na voljo je tudi prostor za individualno obravnavo. Po razredih za njih ni posebnih klopi, saj jih, zaenkrat, ne potrebujejo.

Spremljevalci so z njimi pri pouku le občasno oz. pri določenem predmetu. Glede prisotnosti spremljevalca smo imeli na šoli kar nekaj dilem, razmišljali smo namreč, kdaj in koliko časa naj bo ob dijaku. Odločitev sta nam olajšali avtorici Seničar in Kobal Grum po Skär (2003), ki pravita, da »so odnosi z odraslimi (starši in pomočniki) pri mladostnikih z oviranostjo pogosto ambivalentni oziroma simetrični: odrasli jim po eni strani želijo pomagati in nuditi oporo, po drugi strani pa so do njih preveč zaščitniški in dominantni«.

Naše dijakinje imajo torej svoje spremljevalce v razredu po potrebi. Dijakinje pri svojem delu trenutno ne uporabljajo posebnih didaktičnih pripomočkov. Čeprav le s težavo pišejo, imajo pri pisanju kontrolnih in šolskih nalog v skladu z individualiziranim učnim načrtom prilagojen čas pisanja.

3.1 Šolska knjižnica in gibalno ovirani dijaki

Ob prenovi šole pred skoraj petnajstimi leti je tudi šolska knjižnica na stežaj odprla svoja vrata gibalno oviranim dijakom. Knjižnica deluje v prvem nadstropju prizidka. Dostop do nje je omogočen po stopnicah in s panoramskim dvigalom.

Leta 2003 nastale IFLA/Unescove smernice predvidevajo, da naj bi bila šolska knjižnica »načrtovana tako, da se lahko prilagodi posebnim zahtevam šolske skupnosti s čim manj omejitvami, načrtovana tako, da se lahko prilagodi spremembam knjižničnih programov, izobraževalnega programa šole in zahtevam avdio- in videotehnologije ter tehnologije za obdelavo podatkov, načrtovana tako, da omogoča ustrezno uporabo, vzdrževanje in varnost pohištva, opreme, potrebščin in knjižničnega gradiva, urejena in vodena tako, da omogoča enako in časovno ugodno dostopnost do organizirane in raznovrstne zbirke virov, urejena in vodena tako, da je uporabnikom estetsko privlačna in jih vodi k zabavi in učenju, opremljena z jasnimi in privlačnimi napisi in navodili« (IFLA/Unescove, 2003, 117). Da pa zgoraj opisano z gotovostjo dosežemo, moramo dijakom zagotoviti še vse ostale prilagoditve, kot so dosegljivi učni cilji, ustrezni pripomočki, prilagojene učne metode, posebej usposobljeni učitelji ter dodatna strokovna pomoč. Na Gimnaziji Moste se trudimo približati tem prilagoditvam s skupinskim in v dijaka usmerjenim delom vseh deležnikov. Velikokrat je potrebno narediti izjeme oziroma prilagoditve pri organiziranih ekskurzijah, ogledih, knjižnično-informacijskih znanjih itd.

Večina ljudi, vključno s knjižničarji, se znajde v zadregi, ko se prvič sreča z invalidno osebo. Zadrega in nelagodje izvirata predvsem iz slabega poznavanja invalidov in iz predsodkov. Pravilo, ki si ga velja zapomniti v vseh situacijah, je, da moramo invalida obravnavati kot sebi enako celovito osebnost brez ozira na njegovo motnjo ali primanjkljaj. Dolgan-Petrič (2008) po Griljc (1999) pravi, da mora knjižničar spoštovati splošna človeška načela humanih vrednot in se ne sme v nobeni situaciji do

funkcionalno oviranega uporabnika vesti kot do »nenormalnega«, manjvrednega, potrebnega usmiljenja ali pa ga celo ignorirati.

Gibalno ovirane uporabnike na naši šoli sprva vprašam, ali jim lahko kako pomagam. Ker na šoli obstaja dvigalo, mu natančno opišem, kje se nahaja. Dve dijakinji uporabljata voziček, pri čemer je pomembno, da se jima približam na njuno višino. Na ta način lažje vzpostavim očesni stik, a je kljub temu treba ohranjati primerno razdaljo. Najpomembnejše se mi zdi, da se vedno pogovarjam z osebo na vozičku in ne s spremljevalcem.

Dolgan-Petrič (2008) po Charles in Foster (2004) povzema še dodatna navodila za lažjo komunikacijo z invalidnimi osebami. »Za vse zgoraj navedene skupine veljajo še naslednji napotki: Ne govorite z bralcem, kot da bi bil otrok ali neumen. Bodite prijazni, a ne pokroviteljski. Pomagajte, a ne bodite vsiljivi. Če ne najdete pravega odnosa z bralcem in ste prepričani, da ste ravnali pravilno, je to njegov in ne vaš problem. Četudi občudujete dosežke invalidne osebe, je ne povečujte preveč. Občutek zmedenosti, nelagodja je normalen, vendar ga poskušajte skriti. Do uporabnika se vedite čim bolj sproščeno.«

Odkar potekata v slovenskih šolah prenova in vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne šole, se povečuje tudi število knjižničarjev, ki se pri svojem vsakdanjem delu srečujejo s funkcionalno oviranimi učenci in njihovimi specifičnimi učnimi težavami. Večina dijakinj, ki so vpisane na našo šolo, niso bile aktivne bralke, branje in obnavljanje besedila jim je predstavljalo velik miselni napor. Šolsko knjižnico so v povprečju obiskovale enkrat tedensko, največkrat so si izposojale knjige za obvezno domače branje.

Ker se v redne šole vključuje vedno več dijakov z različnimi posebnimi potrebami, tako učitelji kot drugi strokovni delavci menimo, da nam primanjkuje ustreznih znanj in kompetenc, zato bo treba v prihodnosti nameniti več pozornosti usposabljanju tudi šolskih knjižničarjev za delo z dijaki s posebnimi.

Pri pisanju tega prispevka sem naletela na nekatere pozitivne primere, kako imajo lahko tudi šolske knjižnice pomembno vlogo pri izboljšanju bralne pismenosti učencev s posebnimi potrebami (Dolgan-Petrič, 2008).

Prijazen in potrpežljiv odnos šolskega knjižničarja je lahko zelo močna vzpodbuda in opora vsakemu dijaku, ne samo gibalno oviranemu. Prav tako je vsakdo vesel vsake vzpodbudne besede in pohvale, ki jo prejme v razredu, na šolskem hodniku ali v šolski knjižnici, če jo kdaj obiše. Mogoče ga vanjo privabi privlačna nagrada za knjižni kviz, miren kotichek za dokončanje zapisa učne snovi, ki ga ni uspel narediti med šolsko uro, mogoče ima knjižnica mamljive novosti, morda pa je v knjižnici le nekdo, ki si vzame čas za pogovor in poslušanje.

Pozoren knjižničar lahko dijaku, ki se težko znajde v svetu nasploh, ponudi primerno knjigo, opozori na sovrstnika s podobno izkušnjo, deli svoje izkušnje, ali pa v šolski knjižnici ustvari vzpodbudno okolje za odstranitev predsodkov.

Šolska knjižnica je namreč za marsikaterega dijaka z učnimi težavami ali brez njih neke vrste »nevtralno« ozemlje, kjer lahko prikrije svoje težave, ohrani zasebnost in se mu ni treba bati ocenjevanja.

4 Zaključek

Glede na IFLA/Unescove smernice in opravljeno študijo avtoric Seničar in Kobal Grum (2013) (ter študije, ki jih v svojem delu izpostavljata), menim, da lahko v prihodnje pričakujemo še večji vpis gibalno oviranih dijakov na našo šolo. Študije so namreč

pokazale, da je inkluzija za otroke s posebnimi potrebami zelo dobra, saj »omogoča pogoje za bolj uravnotežen osebnostni razvoj, za večjo motivacijo ter boljše storilnostne dosežke« hkrati tudi »omogoča optimalno kognitivno funkcioniranje.« Prav tako inkluzija »učinkovito preprečuje socialnopatološke pojave in delikventnost, omogoča učinkovito izrabo virov, povečuje število učno uspešnih otrok ter pomembno prispeva k socialno klimi v razredu, saj spodbuja sodelovanje in prijateljske odnose, s tem pa tudi enake možnosti za vse učence« (Seničar in Kobal Grum, 2013, 93). Nikakor ne morem mimo osebja v knjižnici. Menim, da vsi zaposleni na Gimnaziji Moste spoštujemo visoke etične norme. Vse uporabnike obravnavamo enako ne glede na njihove sposobnosti in socialno poreklo. IFLA/Unescove smernice (2003) predvidevajo, da moramo, ne glede na vse, stremeti k nenehnemu usposabljanju in spopolnjevanju. Naše storitve morajo biti prilagojene in usmerjene k potrebam posameznega uporabnika. V veliko pomoč so nam lahko tudi spremljevalci gibalno oviranih dijakov.

Na podlagi vsakoletnih anket, ki jih izvajamo med vsemi dijaki na šoli, smo ugotovili, da sta izobraževalna ustanova in njena socialna opora pomembna dejavnika pri oblikovanju dijakove samopodobe in samospoštovanja. Seničar in Kobal Grum (2013) navajata, da se »inkluzija pozitivno povezuje z osebnostnim in socialnim funkcioniranjem dijakov s posebnimi potrebami, saj dijaki v rednih šolah v povprečju prejmejo več opore in imajo boljše samopodobo kot dijaki, ki se šolajo v zavodih.«

Tako kot sem zapisala že v uvodu, gibalno ovirani dijaki postanejo redni uporabniki šolske knjižnice le v primeru, ko/če šolsko knjižnico obiskuje tudi njihov spremljevalec. Trenutni spremljevalci gibalno oviranih dijakinj so enkratni motivatorji za branje in uporabo šolske knjižnice, kar se močno odraža tudi na dijakinjah.

5 Viri in literatura

Burkeljca, S.: *Otroku s posebnimi potrebami mora biti omogočen vstop v šolsko knjižnico*. Šolska knjižnica, 11 (2001) 1, str. 8–12.

Dolgan-Petrič, M.: *Osebam s posebnimi potrebami prijazne knjižnice*. Programi šolskih knjižnic in razvijanje pismenosti : zbornik referatov (splet). 2008. (citirano 17. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-IZ7NQG7N/fa5a60e6-0b95-4918-a7fa-09cfc605fccb/PDF>.

Dostop do šole oz. dijaškega doma dijakom s težjo gibalno oviranostjo (splet). (citirano 2. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/pdf/Srednje_in_DD.pdf.

Griljc, M.: *Funkcionalno ovirani uporabniki visokošolskih knjižnic* : diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, 1999.

Griljc, M.: *Etičnost profesionalnega odnosa do funkcionalno oviranih uporabnikov*. Knjižnica, 43 (1999) 2-3, str. 249–263.

Griljc, M.: *Srečanje in delo z drugačnimi uporabniki*. Knjižnica, 40 (1996) 3-4, str. 175–192.

IFLA/Unescove smernice za šolske knjižnice. 2003. Šolska knjižnica, 13 (2003) 3, str. 115–124.

Jesih Šterbenc, K.: *Načrtovanje nove šolske knjižnice na Gimnaziji Moste*. Šolska knjižnica, 16 (2006) 3-4, str. 147–151.

Kavkler, M.: *Inkluzija ni le za otroke s posebnimi potrebami*. Pri nas vsi neradi hodijo v šolo. O slovenski šoli (splet). 2015. (citirano 3. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

<https://www.delo.si/sobotna/inkluzija-ni-le-za-otroke-s-posebnimi-potrebami-pri-nas-vsi-neradi-hodijo-v-solo.html>.

Kobal Grum, D.: *Prenova gimnazijskih programov in dijaki s posebnimi potrebami*. Zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje slepih in slabovidnih otrok v Sloveniji. Ljubljana: Društvo za enake možnosti slepih DEMS, 2006, str. 109–111.

Lujić, D.: *Kako do bralcev, ki sami ne morejo do knjižnice*. *Knjižnica*, 46 (2002) 4, str. 305–315.

Navodila za izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za gimnazijski program (splet). 2004. (citirano 5. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/Navodila_9-letna_OS.pdf.

Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke in mladostnike s posebnimi potrebami (splet). 2013. (citirano 3. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

<https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/114835>.

Seničar, M. in Kobal Grum, D.: *Inkluzija kot dejavnik samopodobe in socialne opore*. *Pogledi psihologije na učinkovitost* (splet). 2012. (citirano 3. 4. 2019). Dostopno na spletnem naslovu:

http://psy.ff.unilj.si/media/datoteke/Pogledi_psihologije_na_ucinkovitost.pdf.

Veliki slovar tujk. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2006.

Vključevanje otrok in mladih invalidov v športna društva. Posebnosti pri izvajanju športnih aktivnosti za invalide. Primeri dobre prakse (splet). (citirano 2. 4. 2019).

Dostopno na naslovu: http://solazaravnatelj.si/wp-content/uploads/2016/11/Srecanje-ravnatelj-srednjega-solstva-2016_Gibanje-z-vidika-sporta-invalidov.pdf.

Vzgojno-izobraževalna integracija (splet). 2001. (citirano 3. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

<http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/pdf/VZGOJNO.pdf>.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (splet). 2013. (citirano 3. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

<https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>.

Mislimo na Zemljo in krepimo kulturo dialoga

Špela Kajič Kmetič

Šolski center Ljubljana, Srednja strojna in kemijska šola, Slovenija
spela.kajic@gmail.com

Izvleček

V prispevku avtorica predstavi nekaj možnosti za spodbujanje branja neumetnostnih besedil, strokovnih in poljudnoznanstvenih člankov. Tovrstna besedila so zanimiva predvsem za dijakinje in dijake srednjega strokovnega izobraževanja (smer kemijski tehnik), saj se dotikajo problematike, s katero se bodo kasneje ukvarjali tudi v svojem poklicu. O prebranem se pogovarjajo, povzemajo, primerjajo svoje ugotovitve, se opredeljujejo do posameznih trditev in tako krepijo kulturo dialoga. Nato poiščejo besedila s podobno problematiko v tiskanih virih ali na spletu in krepijo digitalno pismenost. Tokrat je tema ekologija. Izhodišče je knjiga *Planet, ki ne raste*, Lučka Kajfež Bogataj. Knjigo so dijaki dobili v dar, ko so sodelovali v nacionalnem projektu *Rastem s knjigo*, s katerim osnovnošolce in srednješolce spodbujajo k branju slovenskega mladinskega leposlovja. Tema je aktualna in ponuja veliko možnosti za medpredmetno povezovanje v vseh štirih letnikih srednjega strokovnega izobraževanja.

Ključne besede: slovenščina, ekologija, poljudnoznanstveno besedilo, komunikacija, kultura dialoga

Being Mindful of Our Planet and Strengthening the Culture of Dialogue

Abstract

In the submission, the author presents some ways of encouraging the reading of non-fiction texts (professional, popular science). These types of texts are especially relevant to students of the chemical technician program, as they touch upon some of the problems they will likely encounter in their profession. The students discuss the read texts, sum-up their findings, compare them with each other and argue for their conclusions, improving verbal communication skills. Then they search for texts with a similar theme in printed publications or online, strengthening their digital literacy. This year the subject is ecology and the book "Planet, ki ne raste" by Lučka Kajfež Bogataj. The book was given to the students for participating in the "Rastem s knjigo" program, which encourages reading among primary and secondary school students. Ecology as a theme is very relevant nowadays and offers many ways of cooperating between different school subjects in all 4 years of secondary education.

Keywords: Slovene, Ecology, Popular Science, Communication, Culture of Dialogue

1 Uvod

Projekt *Rastem s knjigo* poteka že deveto leto. Dijaki Srednje strojne in kemijske šole Ljubljana vsako leto obišejo Knjižnico Prežihovega Voranca na Viču, kjer bibliotekarka predstavi vrste knjižnic, vsebine knjižničnih zbirk, načine iskanja gradiva, neknjižnično gradivo, bibliopedagoško dejavnost ... Poleg tega predstavi tudi dejavnosti Javne agencije za knjigo in namen nacionalnega projekta *Rastem s knjigo* ter izbrano knjigo. V šolskem letu 2017/18 so za dijake izbrali knjigo ***Planet, ki ne raste***, Lučke Kajfež Bogataj. Tokrat so v svoj izbor vključili tudi poljudnoznanstveno knjigo.

Zavedamo se, da je branje leposlovja za mladega človeka zelo pomembno, vendar moramo nekaj časa nameniti tudi ukvarjanju z neumetnostnimi besedili, še posebej, če gre za aktualno problematiko. Poleg tega je tako besedilo (v celoti, posamezna poglavja in izbrani odlomki) učinkovito dopolnilo pri strokovnih predmetih, npr. pri predmetu *tehniško varstvo okolja*.

Pri slovenščini jezikovnemu pouku (in v sklopu tega neumetnostnim besedilom) namenimo v 1. in 2. letniku 70 šolskih ur, v 3. in 4. pa 50 šolskih ur. Uporabljamo predpisane učbenike in delovne zvezke, za vajo pa lahko izbiramo različna izhodiščna besedila (v tem primeru besedila z ekološko tematiko). Tako utrjujemo znanje, besedila pa nudijo veliko možnosti za razmišljanje o okoljskih problemih.

Učbeniki za jezikovni pouk so v vseh štirih letnikih zasnovani podobno. V svojem prispevku bom predstavila možnosti za vključevanje besedil z ekološko problematiko ob delu z učbeniškim kompletom Na pragu besedila.

V zadnjih letih je ponudba učbenikov, delovnih zvezkov, samostojnih delovnih zvezkov in priročnikov res velika. V 2. letniku bo nekaj sprememb pri besednih vrstah, kar bo predstavljeno v prenovljeni izdaji.

1.1 Razpored poglavij po letnikih

1. letnik: jezik (besedni jezik, slovenski jezik, socialne zvrsti slovenskega jezika, nastanek slovenskega jezika), sporazumevanje (dvosmerno in enosmerno sporazumevanje), besedilo (dvogovorna in enogovorna besedila), pravorečje (glasovne in prozodične prvine), pravopis;

2. letnik: jezik, beseda (pomen, frazemi, pomenska razmerja med besedami, slogovna vrednost besed, izvor besed, tvorjenost besed, oblikovna stran besed, tvarna stran besed), slovarji, besedilo (dvogovorna in enogovorna besedila), pravorečje, pravopis;

3. letnik: jezik (slovenščina v zamejstvu in izseljenstvu), skladnja, besedilo (dvogovorna in enogovorna besedila), pravorečje, pravopis;

4. letnik: jezik (jezikovna politika v RS, zgodovina jezika), besedilo (dvogovorna, enogovorna besedila).

1.2 Vrste besedil po letnikih

1. letnik:

- dvogovorna: raziskovalni pogovor (intervju), uradni dopisi (zahvala, opravičilo, vabilo)

- enogovorna: prikazovalna besedila (predstavitev osebe, predstavitev kraja, opis postopka, opis naprave), propagandna/oglaševalna besedila (besedilo ekonomske propagande)

2. letnik:

- dvogovorna: pogajalni pogovor

- enogovorna: referat, pripovedovalna besedila (publicistično poročilo, reportaža, življenjepis), javno obvestilo, vabilo, zahvala, poročilo

3. letnik:

- dvogovorna: prepričevalni pogovor, uradni dopisi (prošnja, prijava, pritožba)

- enogovorna: poljudnoznanstveni članek, seminarska naloga, komentar, esej

4. letnik:

- dvogovorna: okrogla miza

- enogovorna: znanstveni članek, predavanje, zapisnik, zakon in statut, odločba, besedilo politične propagande

2 Nekaj primerov rabe pri pouku

2.1 Aktivnosti pred branjem

Pred branjem smo si na primer ogledali kratek predstavitveni film, v katerem dr. **Lučka Kajfež Bogataj** spregovori o svoji knjigi in opozarja, da narave še vedno ne jemljemo dovolj resno. Pove, da je pred nami na našem planetu živel približno 4000 generacij, zadnjih osem je odkrilo nafto in jo začelo izkoriščati. Tako smo vstopili v novo geološko dobo, imenovano antropocen. Poudarja, da imamo poleg čudovitih izumov in tehnologij še kopico nerazrešenih okoljskih problemov. Avtorica pokaže, kje so problemi in nakaže poti do rešitev.

Spoznamo novo besedo *antropocen*. Preverimo, ali besedo najdemo v slovarju. Pogledamo v slovarje Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša, ZRC SAZU in ugotovimo, da je geslo navedeno v Sprotnem slovarju slovenskega jezika 2014–2017 (Spletni rastoči slovar na: www.fran.si). Raziščemo, v katero strokovno področje sodi beseda (geologija) in kaj pomeni. Pogledamo še, ali se beseda pojavi v korpusih (v elektronskih zbirkah avtentičnih besedil). Zanima nas, v katerih vrstah besedil se pojavlja in kako pogosto.

Preden se lotimo dela, raziščemo tudi, kako je knjiga nastala. Danes dijaki vse informacije najprej iščejo na spletu, in s tem krepijo digitalno pismenost, šele nato se podajo v knjižnico. Ugotovimo, da sta pred izidom knjige *Planet, ki ne raste* izšli dve knjigi o okoljski problematiki, in sicer: *Vroči novi svet* (2012) ter *Planet voda* (2015).

12. 3. 2019, nekaj dni pred globalnim protestom mladih za podnebno ukrepanje, je klimatologinja dr. Lučka Kajfež Bogataj, slovenska ambasadorica v boju proti podnebnim spremembam, v *Pritličju* na Mestnem trgu 2, Ljubljana, predavala o podnebnih spremembah. Predstavila je trenutno stanje in trende sledenja podnebnim spremembam. V uvodnem delu je spregovorila tudi o izvoru besede antropocen. Med predavanjem je navajala številne podatke in opozorila na nebesedni del sporočanja oz. na nebesedne spremljevalce besedila. S ponazarjalnimi grafi in z infografikami namreč pogosto lahko sporočamo več kot le z besedami. V sklepnem delu predavanja je poudarila, da morajo biti vsa dejstva zelo jasno predstavljena.

Stavke o podnebnebnih spremembah se je na Kongresnem trgu organizirano udeležilo tudi nekaj naših dijakov. Celotno predavanje z naslovom *Cena antropocena* si dijaki lahko ogledajo na spletu.

2.2 Priprava na branje daljšega/obsežnejšega neumetnostnega besedila

Razmislimo o temi besedila *Planet, ki ne raste*, Lučke Kajfež Bogataj, pregledamo kazalo, poskušamo predvideti, o čem bomo brali v posameznih poglavjih. Preletimo povzetek, ogledamo si tudi ilustracije in slovarček. V predgovoru avtorica mlajšo generacijo spodbudi k bolj odgovornemu ravnanju z našim planetom, za kar pa je pomembno predvsem znanje. Izkazalo se je, da je ta knjiga najbolj zanimiva za bodoče kemijske tehnike.

Med branjem celotnega besedila ali posameznih delov izpisujemo ključne podatke, nato pa povzemamo, komentiramo in dodajamo zapise o svojih opažanjih. Svoje povzetke primerjamo in se pogovarjamo o prebranem. Tako dijaki krepijo svojo sporazumevalno zmožnost in strpnost.

Ko knjigo res dobro spoznamo, lahko posamezna poglavja povežemo z dodatnimi vajami. Te vaje so zanimive, ker ob spoznavanju okoljske problematike, o čemer se dijaki zelo radi pogovarjajo, spoznavamo/razčlenjujemo posamezne besedilne vrste. Poleg tega ob tem lahko nastane tudi kakšen prispevek za šolski časopis.

2.3 Besedilne vrste

Raziskovalni pogovor – intervju

Dijaki si ogledajo intervju z dr. Lučko Kajfež Bogataj (<https://4d.rtv.slo.si/arhiv/intervju-tv/174570086>) in poiščejo intervjuje, ki so bili objavljeni v časopisih in na spletu. Primerjajo posamezne vrste intervjujev in ugotavljajo zakonitosti besedilne vrste. Poleg vsebine nas zanima tudi oblika. Ugotovimo, da je to javno besedilo, v katerem sodelujeta vpraševalec in vprašani. Vpraševalec ima sicer pripravljena vprašanja (ta naj bi obsegala 10 odstotkov intervjuja), kljub temu pa se lahko dlje časa zadrži ob zanimivih izjavah. Intervju, ki smo si ga ogledali, ima predstavitveni uvodni del, v katerem raziskovalna novinarka predstavi avtoričino delo, nekaj najbolj izpostavljenih okoljskih problemov in komentarje njenih kolegov. Med drugim omeni tudi, da je leta 2007 kot članica Mednarodnega foruma za podnebne razmere prejela prestižno Nobelovo nagrado za mir, ki so si jo znanstveniki delili z Alom Gorom. Intervju se zaključi z zahvalo za odgovore.

Dodatna naloga za bolj pogumne: Intervju z Greto Thunberg, švedsko najstniško okoljsko aktivistko.

Predstavitev osebe

Preberemo zapisa na zavihku knjige, ki predstavljata avtorico Lučko Kajfež Bogataj in ilustratorja Izarja Lunačka. Zapisa navajata, s čim se ukvarjata in katera priznanja sta dobila za svoje delo. Predstavitvi primerjamo s primeri v učbeniku. Ugotovimo, da sta predstavitvi objektivni. Če bi ob zapisanem predstavili tudi svoje doživljanje opisovane osebe, bi bila predstavitev subjektivna.

Pogajalni pogovor

Dijaki ugotavljajo, da vsak dan po nepotrebnem ustvarimo veliko odpadkov: plastenk, embalaže za hrano, plastičnih vrečk, plastičnih kozarčkov za čaj in kavo, plastičnega pribora ipd. Kako bi neosveščene posameznike spodbudili, naj opustijo svoje škodljive navade in tako pripomorejo k zmanjšanju dnevne količine odpadkov?

S pogajalnim pogovorom lahko dosežemo dogovor, ki je sprejemljiv za vse. Na pogovor se pripravimo, poiščemo argumente, s katerimi utemeljujemo smiselnost dogovora. Pazimo, da smo pri predstavljanju svojih stališč strpni in spoštljivi. Upoštevamo tudi protiargumente.

Referat, seminarska naloga

Referate in seminarske naloge dijaki pišejo pri posameznih strokovnih predmetih. Pri slovenščini jih le še jezikovno urejamo in oblikujemo. Temo najpogosteje določijo profesorji.

Okrogla miza

O skrbi za okolje se pogovarjamo vsak dan. Svoja stališča izražamo predvsem v zasebnih pogovorih. Mnenje lahko izrazimo tudi v javnem pogovoru – pripravimo okroglo mizo. Določimo voditelja in goste. Ti se na pogovor pripravijo, saj morajo svoja stališča podkrepiti z argumenti. V uvodu gostitelj napove temo (npr. Mladi in skrb za okolje, Planet pet pred dvanajsto) in predstavi goste, v sklepnem delu pa povzame vsebino. Paziti moramo, da sodelujoči ne prepričujejo sogovornikov, saj je namen okrogle mize predstavitev različnih stališč in ne iskanje soglasja. Tako krepimo kulturo dialoga.

3 Zaključek

V petek, 15. marca 2019, *pet pred dvanajsto*, je nekaj naših dijakov izkazalo svojo podporo prizadevanju za boljši svet s sodelovanjem na protestu zaradi globalnih podnebnih sprememb. Veliko smo se pogovarjali o smiselnosti tega protesta in spet ugotovili, da za okolje največ lahko storimo sami. Izvedeli smo, da mladi po vsem svetu, pri nas pa v Ljubljani, Mariboru, Kopru, Novem mestu, Ravnah na Koroškem, Slovenskih Konjicah, Ormožu in Kamniku, zahtevajo omejitev naraščanja globalne temperature, več »zelenih« delovnih mest, pospešen prehod v pravično, brezogljično in krožno gospodarstvo, prehod na polnovredno, lokalno pridelano (predvsem rastlinsko) hrano ... Skratka, mladi so prepričani, da je skrajni čas za spremembe.

4 Viri in literatura

Kajfež, L. (2017). *Planet, ki ne raste*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M., Poznanovič, M., Ambrož, D. in Židan, S. (2018). *Na pragu besedila 1*, učbenik za slovenski jezik v 1. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 2. izdaja, 7. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett, d. o. o.

Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M. in Poznanovič, M. (2017). *Na pragu besedila 2*, učbenik za slovenski jezik v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 3. izdaja, 7. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett, d. o. o.

Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M. in Poznanovič, M. (2017). *Na pragu besedila 3*, učbenik za slovenski jezik v 3. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 3. izdaja, 7. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett, d. o. o.

Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M. in Poznanovič, M. (2018). *Na pragu besedila 4*, učbenik za slovenski jezik v 4. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 2. izdaja, 5. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett, d. o. o.

Krvina, Domen, Sprotni slovar slovenskega jezika 2014–2017, www.fran.si.

Lučka Kajfež Bogataj, Cena antropocena, predavanje, dostopno na naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=pFZ5fRNswll> (7. 5. 2019).

<https://www.bukla.si/knjigarna/naravoslovje/ekologija/vroci-novi-svet.html> (7. 5. 2019).

<https://www.bukla.si/knjigarna/naravoslovje/ekologija/planet-voda.html> (7. 5. 2019).

<https://4d.rtvsllo.si/arhiv/intervju-tv/174570086> (7. 5. 2019).

https://www.youtube.com/watch?v=vGGG_7UxTC4 (7. 5. 2019).

<http://www.gigafida.net/> (7. 5. 2019).

<http://www.zelenaslovenija.si/revija-eol-/aktualna-stevilka/okolje/4797-mladi-so-prevec-mlacni-do-okolja-manjka-tudi-zelena-stranka-v-parlamentu-eol-136-137> (7. 5. 2019).

Pouk slovenskega jezika – vzgoja za vrednote

Andreja Kosec

OŠ Bistrica, Slovenija, andreja.kosec@os-bistrica.si

Izvleček

Pouk slovenskega jezika je prvotno namenjen poznavanju jezikovnih norm in usvajanju komunikacijskih veščin, hkrati pa posredno predvsem z umetnostnimi besedili spodbuja mlade k razmišljanju o vseh mogočih temah. Kurikulum umetnostnih besedil dopušča učitelju tolikšno svobodo in kreativnost, da lahko učenci tudi preko sicer nepriljubljene poezije širijo obzorja splošne razgledanosti in osveženost o pomembnosti odnosa do okolja, torej do ljudi in Zemlje.

Z učenci 7. razreda smo spoznali pesem Daneta Zajca Pivci tišine in ugotovili, da je onesnaževanje okolja s tako banalnimi sredstvi, kot so avtomobili, postalo sprejemljivo in neopaženo. Preko onesnaževanja okolja z izpušnimi plini smo razmišljali in spoznavali še drugačna onesnaževanja in jih nazadnje strnili v pesmi.

Prav tako s pesmimi pa smo v 8. razredu razdirali negativne stereotipe.

Ključne besede: osnovnošolska poezija, šolsko glasilo, motivacija, ekološko razmišljanje, kritični pogled.

Slovene language classes – education for values

Abstract

The Slovene language class is principally intended for the knowledge of language norms and the adoption of communication skills, although, it indirectly, with artistic texts in particular, encourages young people to think about all possible topics. The curriculum of artistic texts allows the teacher such freedom and creativity that even through otherwise unpopular poetry, pupils can broaden the horizons of general perception and awareness of the importance of the relationship to the environment, that is, to people and the Earth.

With the students of the 7th grade, we learnt the song by Dane Zajc Drinkers of silence and found out that the pollution of the environment with banal means, such as cars, had become acceptable and unnoticed. Through the pollution of the environment with exhaust gases, we were considering and learning about other kinds of pollution, too, and finally summed them up into poems.

With eighth graders we disrupted negative stereotypes, also with poems.

Key words: primary school poetry, school paper, motivation, ecological thinking, critical point of view.

1 Uvod

Literatura oziroma književnost ponuja preko razmišljanj književnih oseb in z razkrivanjem čustvenih stanj lirskih oseb pogovor o prav vseh temah, okrog katerih se vrtijo naša življenja. Tako v resnici ni teme, o kateri se z učenci pri pouku slovenskega jezika ne bi mogli pogovarjati. Prav zato se takrat počutimo svobodne, svoboda pa odpira ustvarjalnost. Namen umetnostnih besedil ni samo zbuditi čustva in spodbujati k razmišljanju, ampak predvsem v šolskem prostoru ponuja možnost kultiviranja in vzgajanja mladih k odgovornemu ravnanju do soljudi in narave. Poezija s svojo zgoščeno govorico in tenkočutnim izražanjem lahko nagovarja k empatiji in zavedanju svojih ravnanj in posledic le-teh. Še posebej v 7. razredu se skozi ustvarjalno delo učimo o človeku in naravi, ki sta neločljivo povezana. Dane Zajc v svoji pesmi Pivci tišine vpije: »Obupno! Obupno!« Zakaj? je bilo prvo vprašanje, ki sem ga učencem zastavila po branju nenavadne, z mnogimi raznovrstnimi metaforami zgrajene pesmi. Na videz enostavno vprašanje zahteva celovito razmišljanje o naravi, našem odnosu do Zemlje, o ekologiji, o globalnih življenjskih težavah, ki jih zaradi nepredvidljivega »obnašanja« narave čutimo vsi Zemljani. Na koncu verige vprašanj smo se ustavili pri sebi. Odnos do narave je del kulture naroda, kultura pa je privzgojena.

O kulturi v drugačnem pomenu pa sem se pogovarjala z učenci 8. razreda. Ob vprašanju, kaj vejo in kaj menijo o Francetu Prešernu, sem dobila zelo značilne odgovore nepoznavalcev, sestavljene iz predsodkov: da »ga je rad pil«, da »je delil fige«, da »je bil ženskar« ipd. Z drugačnim obravnavanjem njegovih pesmi, in sicer s pogledom v pesnikove življenjske okoliščine, so ga spoznali kot velikega domoljuba in človeka z velikim talentom. V sintezi obravnave so učenci pisali pesmi o Prešernu in e-pisma, namenjena pesniku.

2 Širjenje ekološke zavesti z e-viri

Spodbujanje in motiviranje učencev je z e-viri mnogo lažje in zabavnejše za učence, zato smo se dela lotili z internetnim raziskovanjem in na spletni strani društva Ekologi brez meja, ki je aktivno na vseh področjih osveščanja javnosti in v akcijah, s katerimi prispevajo tudi k razreševanju težav, izvedeli veliko pretresljivih dejstev.

Ugotovili smo, da ljudje s svojim malomarnim odnosom do narave slabimo njeno sposobnost samoočiščevanja in revitaliziranja, čeprav nas visoka raven osveščanja in pozitivne akcije različnih društev ter naravovarstvenih organizacij na vsakem koraku opozarjajo, da je pomemben prav vsak posameznik. Tako smo se vprašali, kaj lahko spremenimo pri sebi, s svojim razmišljanjem in v vsakdanjem ravnanju z okoljem (saj najraje s prstom pokažemo na druge), ter katera so društva in organizacije, ki bi nam pri našem delu in raziskovanju ekoloških vprašanj lahko pomagale.

Nekaj statistike: na svetu vsako minuto kupimo milijon plastenk – v štirih minutah z njimi napolnimo veliko dvorano Postojnske jame; le eden od 400 uporabljenih plastičnih lončkov konča v reciklaži; vsak Zemljan letno odvrže vsaj 10 kg še uporabnih stvari; količina neprodanega kruha na Dunaju bi zadostovala za količino kruha, ki jo pojedjo prebivalci Gradca; Slovenija je po obdelovalnih in kmetijskih površinah pod povprečjem v EU. To pomeni, da moramo uvoziti 62 % sadja in zelenjave (podatek iz leta 2015); letno se v Sloveniji na učenca zavrže 18 kg hrane (podatek iz leta 2017); pri tem se po raziskavah kažejo vzorci od doma. Težava je tudi v naročanju ekoloških

in lokalno pridelanih živil; netopirji, ki spijo v cerkvah in drugih osvetljenih objektih, zaradi prekomerne razsvetljave zamudijo najprimernejši čas za hranjenje in tako vsako leto preživi manj mladičev idr.

Spoznali smo, da ekološki problem niso samo »pivci tišine«, torej prevozna sredstva, ki onesnažujejo zrak s hrupom in strupi iz izpušnih cevi. Problem je tudi svetlobno, vodno onesnaževanje, kupi smeti, prevelika potrošnja in preveč embalaže, količina odpadkov na prebivalca se namreč povečuje idr. Vzrok temu vidijo Ekologi brez meja v izboljšanju vsesplošne blaginje. Ali torej z udobnim življenjem obratno sorazmerno niha tudi kultura?

Kaj torej lahko naredimo mi sami? Spoznali smo, da lahko najprej spremenimo svojo kulturo ravnanja z okoljem in potem na to opozarjamo tudi druge. Prvi sklep lahko uresničimo tako, da se udeležujemo organiziranih čistilnih akcij, pobiramo smeti tudi kot sprehajalci v gozdu, kupujemo izdelke s čim manj embalaže, ne točimo vode po nepotrebnem, pripravimo toliko hrane, kot jo bomo pojedli itd. Drugi sklep pa bomo uresničili tako, da bomo tudi sami spisali pesmi o različnih načinih uničevanja oz. varovanja našega okolja ter odnosa do njega.

2.1 Razredni eko projekt – »Eko pesniška zbirka«

Na podlagi vseh nanizanih tem so se navdihili za pesmi in ideje za objavo le-teh porajali kar sami od sebe. Tisti pa, ki sodelujejo pri urejanju šolskega glasila, so predlagali novinarske besedilne vrste za osveščanje celotne šole.

Najboljše pesmi po izboru učencev in mentorice so prepisali na zelene in modre liste, te pa nalepili na temno zeleno steno. Izbor pesmi so poimenovali »Eko pesniška zbirka«, pod njo pa spisali spremno besedo, v kateri so pojasnili nastanek in namen projekta.

Nastale so čudovite pesmi o škodi, ki jo človek s svojim ravnanjem povzroča naravi, pa tudi pesmi, ki pozivajo k bolj osveščnemu in premišljenemu ravnanju.

Narava

*Narava je bila včasih mirna,
tiha, dom vseh živali in pika.
Žal pa naravo napadamo ljudje,
ki je vsak dan bolj onesnažena
in razkačena.*

*Živali so se odselile, poskrile,
drugam se naselile.*

*Že dolga leta se mati narava
bojuje proti nam ljudem.
Med človekom in naravo
je večni boj,
še nihče ne zmaguje bolj.*

*Strokovnjaki pravijo: »Narava bo
premagala,
človeka s katastrofami premagala!«
kar velika škoda bi bila.*

*Človek vsak dan odvrže preveč smeti,
prižge preveč luči,
porabi preveč snovi,
kar ji zelo škodi.*

*Narava in človek
bi lahko dobra prijatelja bila,
zato se potrudi in spoštuj,
kar ti nudi in pika.*

Gašper, 7. r.

Drevesa

*Hrsssk buummm! pade drevo.
In še eno in še eno, pade gozd.
Ljudje podirajo drevesa,
ker jih zebe v telesa.*

*Druuummm, bruummm! pridejo ljudje.
Pobirajo drevesa in še in še,
živalim se že meša,
njihova dežela ni več lepa.*

*Ampak mi rabimo drevesa,
da bomo dihali in živeli!
Prijazni ljudje, naredite kaj,
mi želimo biti zdravi in veseli.*

Julija, 7. r.

Smeti

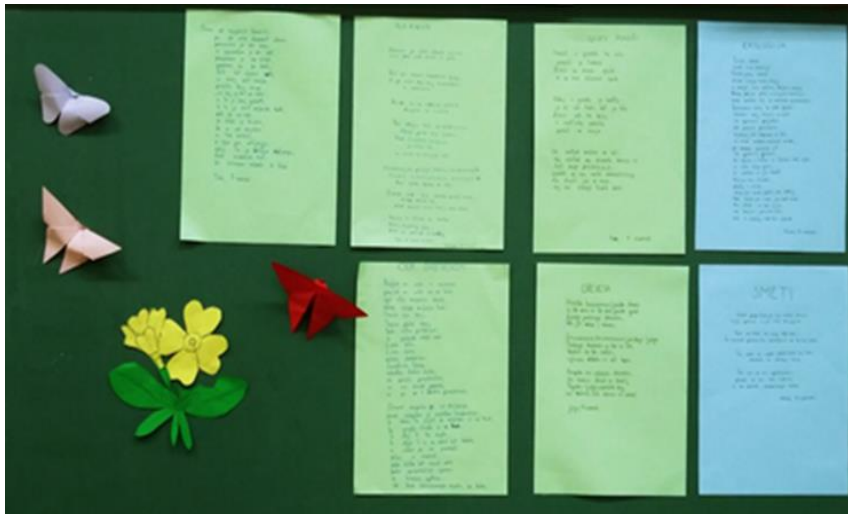
*Vsak papirček, ki vržeš ga stran,
rajši pomisli in vrzi ga drugam.*

*Tam ne tleh bo vsaj 100 let,
še enkrat pomisli, saj spremenil se bo
ta svet.*

*Če vsak bi vrgel papirček na tla,
zmeda bi velika bila.*

*Če vsi bi to upoštevali,
planet bi bil kot rožica,
ki ne pozna umazanega sveta.*

Nika, 7. r.



Slika 1: Zbirka razredne poezije z ekološko vsebino

2.2 Rubrika v šolskem glasilu

Z naslovom Čiste Stezice smo z učenci novinarji poimenovali rubriko v šolskem časopisu, namenjeno ekologiji. Odgovor na vprašanje, katera tema s področja ekologije bi bila najprimernejša za šolsko okolje, se je ponujal kar sam – prehranjevanje in odnos do hrane. Nad šolskimi malicami in kosili se učenci pogosto pritožujejo. Že hiter pogled na ostanke po obrokih pove, da učenci veliko hrane zavržejo. Navajajo, da ni okusna, da je preveč, da niso lačni ipd. Odločili smo se, da za mnenje vprašamo še vodjo obratov v kuhinji. Učenka Maruša iz 9. razreda je bila pripravljena z njo izvesti intervju, vprašanja pa smo sestavili skupaj z vsemi učenci. S končnim izdelkom so bili učenci zadovoljni, saj so se potrudili problematiko osvetliti še z drugega vidika.

V rubriki Čiste Stezice smo poleg intervjuja objavili tudi izbrano poezijo, poročilo šolske skupnosti o šolskih zbiralnih akcijah papirja, zanimivostih, naslovljenih z naslovom Ali veš, ter krajšimi prispevki o npr. zdravilni črni termomineralni vodi, ki izvira v bližini Murske Sobote, pa tudi o svetlobnem onesnaževanju. Vključili se tudi drugi učenci novinarji, da je lahko nastala tako pestra rubrika.

3 Demitiziranje Franceta Prešerna

V učnem načrtu 8. razreda so pesmi Franceta Prešerna učencem najbrž najtežje razumljiva umetnostna besedila. Zahtevna jezikovna struktura in globoko duševno doživljanje lirskega subjekta sta trinajstletnikom še nedoumljiva. Zato smo skušali z branjem odlomkov knjig o pesniku najprej spoznati njegovo življenje in dogodke, ki so ga oblikovali. Prebrali smo knjigo Zgodbe o Prešernu in odlomke knjige Spomini na Prešerna njegove hčere Ernestine Jelovšek. Pomenljiv se nam je zdel že uvod, v

katerem je zapisala: »Če bi ti moji skromni zapiski kaj pripomogli h globljemu razumevanju Prešernove poezije, dosegla bi bila z njimi svoj najvišji namen. Moji rojaki pa naj sprejmejo te „Spomine“ z isto ljubeznijo do Prešerna, s katero sem jih pisala jaz« (Jelovšek, 1997, 9).


Mnogo ur smo namenili branju in razumevanju pesmi, a govorno ostane, če je zapisano. Zato sem iskala načine, kako bi učenci Prešerna videli tudi kot človeka, ki nakupuje v trgovini, gre v službo, brska po pametnem telefonu in pregleduje e-pošto ... Odločili smo se, da mu bomo napisali elektronska pisma s poljubnimi tematikami. Tako so nastala besedila, v katerih so morali učenci uporabiti književno in jezikovno znanje, da so lahko komunicirali s tako učenim možem, hkrati pa pokazati svoje (kritično) razmišljanje o njegovem delu ter ravnanju, življenjskih odločitvah.

Nekateri učenci so se vživali do te mere, da so mu spisali pesmi v sodobnem rap slogu. Na šolski prireditvi je ob glasbeni spremljavi učenec Mark svojo pesem Oda Prešernu tudi v živo »odrapal« ter požel bučen aplavz. Pesem je poklon Prešernu in njegovemu delu, zato sem bila na njegovo pesem ponosna, saj je povsem spremenil mnenje o Francetu Prešernu.

Zelo iskrena in iskriva so bila tudi elektronska sporočila Prešernu in lirskim osebam njegovih pesmi.

Oda Prešernu

<p>Rime, ki jih pisal je, dal v svoje zapisnike.</p> <p>Zdravljica bila prepovedana, sedaj še na Planici <u>prepevana</u>.</p> <p>Apel in Čevljar pustil pečat je ta, da v berilih prepevamo ga.</p> <p>Pesmi nove hotel je napisat, v grobu moral jih je zbrisat.</p> <p>Zalika njegova ljubezen je b'la, Povodnega moža posvetil ji ga. Vendar ni ga vzljubila, je vzvišena b'la.</p> <p>Krst pri Savici napisal je, ker Čop v Savi utopil se je. Življenje z njim se poigralo Zlomilo mu je srce ta pravo.</p>	<p style="text-align: right;">V življenju Prešernu usojeno ni b'lo, zato v vinu utapljal je zlo. Nove pesmi pisal je, Da <u>Juljo</u> <u>probal</u> osvojiti je.</p> <p style="text-align: right;">49. umrl je, mlad zapustil nas je. Prešeren sedaj v miru počiva in pesmi od naju dobiva.</p> <p style="text-align: right;">Prešernov gaj lep je kraj, obiščite ga tudi vi kdaj. tam kjer Prešern pokopan je zdaj, na svežem zraku in med drevesi, tudi za živega človeka to je pravi raj.</p> <p style="text-align: right;">ALEX AGATIČ MARK ROZMAN</p>
---	--



Slika 2: Oda Francetu Prešernu, interpretirana v raperskem slogu

4 Zaključek

Da je ekologija res kultura, torej privzgojen odnos do okolja, dokazujejo nekoliko drugačne obravnave učne snovi v razredu. Učenci so pričeli razmišljati o svojem ravnanju z naravo in živalmi, nazadnje pa o ravnanju do sebe oz. vseh ljudi. Z drugačnega stališča so presojali klasično poezijo. Z usmerjenim razmišljanjem pri mladih veliko prispevamo k vzgoji za pozitivne vrednote.

Razredni projekti povežejo učence še na drugačen način – čutijo pripadnost skupini, kar je osnovna človekova potreba, ki mora biti zadovoljena, da se človek razvija v duševno in socialno uravnovešeno bitje. Znanje, ki ga pridobijo in delijo z vrstniki, postane njihov skupni interes. Prepričana sem, da so »s Prešerna odpadle vse etikete«, s katerimi mladi smešijo in podcenjujejo tisto, kar ne razumejo.

Moj namen ni bil odkriti novih dognanj niti nisem pričakovala velikih sprememb. Moj namen je bil, da učenci vidijo, da vsak posameznik lahko prispeva k širjenju zavesti bodisi o okolju bodisi o umetnosti in kulturi. Najpomembneje pa je menda prav to, da razmišljajo s svojo glavo in imajo svoje izdelano mnenje o temi, o kateri se zmorejo javno izrekat. Prav vsak učenec je osebnost, na katero lahko vplivamo in pri njej oblikujemo vrednote. Šola za vrednote pa postaja v tem vedno bolj razosebljenem svetu vse pomembnejša, saj nam družba vsiljuje trende in razmišljanje, za kar so prek najrazličnejših socialnih omrežij dojemljivi predvsem še ne izoblikovani najstniki.

5 Literatura in viri

Jelovšek, E.: Spomini na Prešerna. Celovec: Založba Wieser, 1997.

Mušič, J.: Sila spomina. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1986.

Potovalni načrt kot primer geografske pisne naloge

Martina Kozorog Kenda

Osnovna šola Dušana Muniha Most na Soči, Slovenija, martina.kozorog-kenda@guest.arnes.si

Izvleček

Geografska pisna naloga kot način učenja in poučevanja prinaša številne prednosti. Podatke zanjo lahko učenci iščejo v šolski knjižnici, ki z zbirko geografskih priročnikov nudi zanimivo učno okolje. Medpredmetno povezovanje pouka geografije in knjižnično informacijskega znanja razvija učenčeve spretnosti iskanja, vrednotenja, izpisovanja in oblikovanja informacij ter pisanja strokovnih besedil. Za izdelavo potovalnega načrta učenci v knjižnici iščejo podatke in uporabljajo že pridobljeno geografsko znanje oziroma vedenje o prostoru in pokrajinah. Lahko so zelo ustvarjalni. Izdelajo pisno nalogo, v kateri opišejo azijsko državo z različnimi turističnimi destinacijami, lokalnimi posebnostmi, naravnimi in kulturnimi znamenitostmi. Izsledke svojega raziskovanja predstavijo sošolcem. Nastali pisni izdelki so rezultat ciljnega spodbujanja razvoja ključnih kompetenc učencev. S tem je cilj pedagoškega dela v šolski knjižnici dosežen.

Ključne besede: pisna naloga, priročniki, šolska knjižnica, medpredmetno povezovanje, iskanje informacij, ključne kompetence

Itinerary as example of geographical written assignment

Abstract

Written assignment at geography as a method of learning and teaching has many advantages. Students can search for the information at the school library which provides an interesting learning environment with its collection of manuals. Cross-curricular teaching of geography, library and information science allows the students to develop their abilities in searching, evaluating, selecting and organising the data and writing scientific texts. In order to create an itinerary, students in the school library search for information and use their knowledge and understanding of space and regions, which can unleash their own creativity in the process. They are given assignments to describe one of the Asian countries along with their tourist destinations, local specialties, natural wonders and cultural landmarks. Their findings are presented to their classmates. The presented projects are the result of explicit aims to improve the development of students' key competences. Through that the principal aim of pedagogical work in the school library has been achieved.

Key words: itinerary, manuals, school library, cross-curricular teaching, searching for data, key competences

1 Uvod

Sistematično poučevanje izdelave pisne naloge je ena od pomembnih nalog šolskega knjižničarja (Urbanec, 2018, 47). Primer izdelave pisne naloge je lahko model razvijanja bralne pismenosti in različnih kognitivnih strategij. Knjižnično informacijsko znanje (KIZ), načrtovano z letno pripravo, najpogosteje izvajamo v medpredmetnih povezavah s ciljem, da se na izkustven in uporaben način skozi različne aktivnosti in procese hkrati usvaja vsebine iz učnega načrta in informacijske spretnosti (Vilar, 2014, 171). Obsežna in kakovostna knjižnična zbirka geografskih leksikonov in priročnikov ter drugega poučnega gradiva omogoča učencem iskanje podatkov o eni od azijskih držav. Na osnovi tako zbranih podatkov učenci izdelajo nalogo z naslovom Potovalni načrt po azijski državi, ki so jo izbrali za geografsko seminarsko nalogo.

2 Šolska knjižnica in medpredmetno povezovanje

Knjižnica z urejeno knjižnično zbirko podpira izobraževalni proces. Med splošnimi cilji in kompetencami knjižnično informacijskega znanja (KIZ) je zapisano, da učenci poglobljajo svoje znanje s pomočjo knjižničnega gradiva in drugih informacijskih virov. Učenci razvijajo ključno kompetenco učenje učenja, pri čemer znajo uporabljati informacijske vire in kritično vrednotijo informacije. Na ta način v knjižnici nadgrajujejo učni proces iz razreda in lastno znanje povezujejo s pridobljenimi podatki. Usposablajo se za delo z viri. Ob uporabi IKT razvijajo različne tehnike in strategije za delo s sodobno tehnologijo. Pri končni predstavitvi učenci razvijajo še kompetenci kulturnega izražanja in komunikacije v maternem jeziku.

Z namenom, da bi učitelji bolje spoznali in uporabljali različne storitve šolske knjižnice sem pred tremi leti napisala obvestilo sodelavcem Medpredmetno področje Knjižnično informacijsko znanje. V njem so preprosto in jasno predstavljeni splošni cilji KIZ, poudarjeno je branje, učenje učenja in informacijsko opismenjevanje z možnostjo sodelovanja za vsak razred, pri čemer je navedeno, kaj v knjižnici lahko počnejo prvošolci, česa se v knjižnici lahko naučijo drugošolci, kaj je zanimivega za tretješolce itd. Ravnatelj je na pedagoški konferenci omogočil predstavitev osnovnih dejavnosti knjižnice in spodbudil timsko delo s poudarjanjem prednosti medpredmetnega in kroskurikularnega povezovanja.

3 Potovalni načrt – geografska pisna naloga

V nadaljevanju bom predstavila primer načrtovanja in izvedbe učne ure v knjižnici v obliki medpredmetne povezave med geografijo in KIZ. Pobudo za medpredmetno povezovanje pri učenju pisanja geografske naloge je dala učiteljica geografije v času načrtovanja letnih priprav pouka v knjižnici. Predlagala je tematiko svojega predmeta: učenec napiše eno stran geografskega orisa izbrane države. Pregledali sva učne cilje predmeta geografija in knjižnična informacijska znanja ter določili učno temo: Geografski oris izbrane azijske države — delo s priročniki. V nadaljevanju sva izdelali vsaka svojo učno pripravo in ju kasneje združili v skupno pripravo za delo z geografskimi priročniki v knjižnici.

3.1 Navodila za izdelavo potovalnega načrta

Učiteljica je obravnavo učne teme začela v razredu. Učencem je natančno razložila, kako naj v pisni nalogi predstavijo izbrano državo Azije. Geografski oris države v prvem delu pisne naloge je moral vključevati osnovne podatke o državi, lego države, površje, podnebje, vodne razmere, rastlinstvo, živalstvo in prst, rabo tal, prebivalstvo, gospodarstvo in prometno povezanost. V drugem delu pisne naloge so morali učenci predstaviti pet- do sedemdnevni potovalni načrt, v katerem so morali navesti zanimivosti države po lastnem izboru.

Vsak učenec je prejel pisna navodila za oblikovne in vsebinske zahteve pisne naloge s predstavitev navajanja virov s pomočjo skrajšanega bibliografskega opisa: avtor, naslov, kraj, založba, letnica izida, zbirka in ISBN (glej prilogo 1).

Preden so učenci prišli k šolski uri v knjižnico, so si že izbrali vsak svojo državo Azije, ki so jo nameravali podrobneje raziskati, geografsko orisati in pripraviti potovalni načrt po njej. Navesti so morali tudi uporabljene vire in literaturo ter izsledke raziskovanja predstaviti sošolcem.

3.2 Potek učnega procesa v knjižnici

Predstavljeno učno uro sva v knjižnici izvajali učiteljica geografije in knjižničarka sočasno. Poučevali sva zaporedno, tako da sva si razdelili učne dejavnosti oziroma faze učnega procesa. Za uvodno motivacijo je učiteljica geografije postavila vprašanje, koliko knjig je v knjižnici in kako so urejene. Učenci so ugotavljali oziroma ocenjevali število vseh knjig in spremljali ponovitev razlage knjižničarke o postavitvi gradiva po UDK sistemu. Sledila je učiteljčina napoved učnih ciljev: učimo se lahko tudi iz priročnikov in učenci se bodo naučili, kako hitro priti do zelenih odgovorov. Razdelila sem knjižne nalepke priročnikov in spodbudila učence, naj na knjižnih policah poiščejo priročnike s pomočjo knjižne nalepke po UDK postavitvi gradiva, ki so jo spoznali pri prejšnji uri KIZ.

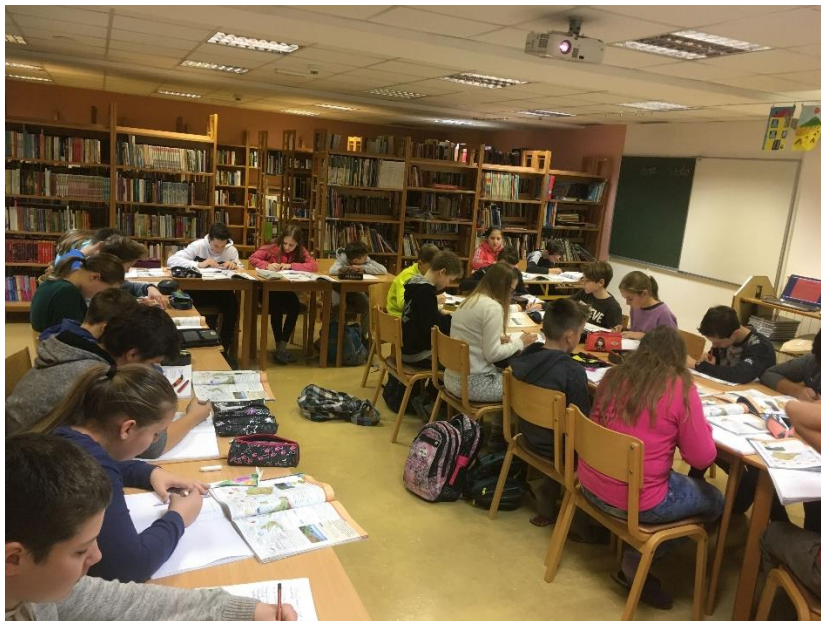
Iz knjižnične zbirke sem predhodno izbrala primerne priročnike, ki so jih učenci poiskali in uporabljali pri samostojnem učenju:

- Indokitajski polotok, srednja in vzhodna Azija. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1994. (Dežele in ljudje).
- *Jugovzhodna Azija, Avstralija, Oceanija, Antarktika*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1993. (Dežele in ljudje).
- *Jugovzhodna in južna Azija*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1992. (Dežele in ljudje).
- *Geografija*. Tržič: Učila International, 2001.
- Natek, K. in Natek, M.: *Države sveta 2000*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1999.

- SVETOVNA geografija: enciklopedija za vedoželjne. Ljubljana: Prešernova družba, 2005.
- Svetovni zakladi: najlepši spomeniki narave in človeštva. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.
- Šehić, D.: Geografski atlas Azije. Ljubljana: DZS, 2010. (Zbirka atlasov za šole in dom).
- Šehić, D.: Geografski atlas sveta. Ljubljana: DZS, 2010. (Zbirka atlasov za šole in dom).

Zbrane podatke so lahko dopolnili s spletnim virom:

- Potovalni načrt. Dostopno na: <https://mojsvet.info>



Slika 1: zbiranje podatkov za izdelavo pisne naloge

Pri praktičnem delu sva učencem pomagali pri iskanju, odločanju o ustreznosti podatkov in zapisu informacij. S pomočjo stvarnih in vsebinskih kazal so iskali ustrezne podatke, jih izpisovali, oblikovali zapise s svojimi besedami in zapisovali pomembna dejstva. Uro sem zaključila jaz z razlago ustreznega navajanja virov. Učenci so pisno nalogo dokončali doma in se pripravili na govorni nastop pri naslednjih urah geografije. Učiteljica in knjižničarka sva poslušali njihove predstavitve in jima pomagali z usmerjenimi vprašanji. Učenci so oblikovali povratno informacijo o delu sošolcev.

3. 3 Vrednotenje izvedenih ur in pogoji za izvedbo dejavnosti

Učiteljica geografije je ocenila, da sta izvedeni uri potekali v zanimivem učnem okolju, ki je motiviralo učence, da so sprejeli izziv dela s priročniki in sledili danim navodilom. Vsi učenci so s predstavitvijo svojega raziskovanja sošolcem dosegli učne cilje: naučili so se napisati geografski oris izbrane azijske države s petdnevnim potovalnim načrtom ter spoznali glavne geografske dejavnike, razložili so njihove vzroke in posledice ali vplive na druge pojave. Z izdelano pisno nalogo so lahko izpostavili svojo vlogo in vlogo drugih pri zagotavljanju trajnostnega razvoja.

Kot knjižničarka sem ocenila, da sta bili uri uspešno izvedeni. Učenci so bili za delo zelo motivirani in so uspešno delali. Učenje učenja v šolski knjižnici jim je bilo zanimivo. Aktivno so pristopili k delu, upoštevali navodila in pripravili kakovostne predstavitve. Opazila sem, da so učenci spretnejši pri iskanju podatkov na spletu, za iskanje v tiskanih priročnikih potrebujejo več vzpodbude. Navajanje virov jim ni povzročalo težav. Pri predstavljanju izsledkov raziskovanja bi izpostavila dobre komunikacijske spretnosti učencev.

Za uspešno učenje spretnosti iskanja, vrednotenja, izpisovanja in oblikovanja informacij je potrebna sodobna knjižnična zbirka, ki za posamezno predmetno področje nudi, kot vir zanesljivih informacij, dovolj tiskanega gradiva. Učence pri delu dodatno motivira vključevanje IKT. Smiselna je povezava pisnih virov z virtualnim okoljem.



Slika 2: Knjižna polica s priročniki, UDK 91

Za izvedbo medpredmetnega povezovanja pa je bilo najpomembnejše dobro sodelovanje učiteljice geografije in knjižničarke, skupno načrtovanje in izbor primernih geografskih leksikonov, priročnikov in drugega strokovnega gradiva.

4 Zaključek

Usklajeno delo z učiteljico v okviru medpredmetnega povezovanja pri učenju v šolski knjižnici dobro vpliva na motiviranost učencev in na dobre rezultate njihovega dela. Ugotavljava, da takšna izvedba pouka prispeva k aktivnemu učenju, razvoju kritičnega mišljenja in razumevanju pomembnosti uporabe neodvisnih informacij. Za oblikovanje strokovnega besedila je nujno predhodno iskanje podatkov iz najrazličnejše literature, pisanje zapiskov, iskanje vzročno-posledičnih povezav med posameznimi pojavi, njihovo vrednotenje in sinteza (Bahar, 2000, 37). Učenci se ob govornih nastopih učijo asertivne komunikacije s povratnimi informacijami vrstnikom.

Predstavljeni potovalni načrti po državah Azije odražajo pestre naravne in družbene razmere v izbranih državah in različna zanimanja učencev. Dobro opravljena naloga pri učencih krepi samozavest in zavedanje, da je dobra priprava na prihajajoče dejavnosti pomembna.

5 Literatura in viri

Bahar, I.: Geografska seminarska naloga v osnovni šoli. *Geografija v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Letn. 9, št. 3 (2000), str. 36–41.

Sušec, Z.: *Knjižnična informacijska znanja*. Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport : Zavod RS za šolstvo, 2005.

Urbanec, A.: Pisna naloga — rezultat medpredmetnega povezovanja. Šolska knjižnica. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Letn. 27, št. 1/2 (2018), str. 46–50.

Vilar, P.: Medpredmetno povezovanje ter vloga šolske knjižnice in šolskega knjižničarja. *Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje* [Elektronski vir]. 2014, str. 165–174. [Citirano 5. 5. 2019]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-ABAUB00N>

Priloge

Priloga 1: Navodila za izdelavo potovalnega načrta

1. Predstavi izbrano državo Azije. Predstavitev zapiši z lastnoročno pisavo do petka, 10. 5. 2019.
2. Izdelaj naslovno stran: ime ustanove, naslov, podnaslov, vrsta naloge, avtor/-ica, mentorica, predmet, šolsko leto, kraj in datum.
3. Vsebino potovalnega načrta razdeli na uvod, geografski oris izbrane države, potovalni načrt (s podnaslovi; 5 do 7 potovalnih dni) in zaključek.
4. Navedi vire, ki si jih pri delu uporabljal/-a. Obvezna literatura je knjiga *SVETOVNA geografija: enciklopedija za vedoželjne*. (2005). Ljubljana: Prešernova družba. ISBN 961-6512-08-0.

NASLOV dela: podnaslov. (Leto izida). Izdaja. Kraj izida: založba. ISBN.
--

Brez pisanja z roko tudi v dobi IKT ne gre

Andreja Lampič

ŠC Škofja Loka, Srednja šola za strojništvo, Slovenija, andreja.lampic@scsl.si

Izvleček

S pisanjem z roko, procesom, v katerem se ne izražamo samo drugim, ampak izražamo tudi sami sebe, se srečujemo vsak dan, a niti ne pomislimo, kako pomembna je ta spretnost za posameznika. V prispevku so predstavljeni razlogi za izvor pisave, pozitivni vplivi pisanja z roko in projekta, ki sta bila izvedena leta 2016 z dijaki 2. letnika strokovne gimnazije Biotehniškega centra Naklo in leta 2018 z dijaki Srednje šole za strojništvo Škofja Loka. V dveh letih je iz enodnevnega akcije 19. maja 2016 pobuda ozaveščanja pomembnosti pisanja z roko prerasla v teden pisanja z roko. Namen sodelovanja v projektih je bil opomniti čim več ljudi, da je pisanje z roko spretnost, ki ne služi le komunikaciji, ampak ima številne druge učinke, pomembne za človekov celoviti razvoj in zato ne sme utoniti v pozabo.

Ključne besede: generacija Z, kompetence, pisanje z roko, pisava, projekt

Absence of handwriting also in the ICT era is a no-go

Abstract

Handwriting, as a process during which the writer does not only express himself to other people but also expresses himself, is met daily but it is rarely considered how important the skill of handwriting for an individual is. The paper presents the reasons why handwriting was invented, the positive impacts of handwriting in general and the positive impacts of the two projects, the first one having been carried out with 2. grade students of Technical Gymnasium at Biotechnical Centre Naklo in 2016 and the second one with the students at Secondary Technical School of Mechanical Engineering in Škofja Loka in 2018. The one-day event, May 19th 2016, initiative of how to raise awareness about the importance of handwriting which was organised during The Slovenian Lifelong Learning Week in 2016 extended to the week dedicated to handwriting in 2018. The purpose of participation in the projects was to remind as many individuals as possible that handwriting is the skill which does not only function as the means of communication but it enhances many other effects which are important for the human development and should therefore not be forgotten.

Key words: generation Z, competencies, handwriting, writing, project

1 Definicija pisanja

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika najdemo pod iztočnico besede pisati pri razlagi prvega pomena: »s svinčnikom, peresom, kredo delati črke, številke, navadno na gladki površini« (SSKJ, 2014). Sistem vidnih znakov mora v vsakem trenutku omogočati nedvoumen priklic izgovorjene besede, če hočemo, da velja za pisavo. Torej je pisava »sistem zapisa jezika z dogovorjenimi znaki, ki predstavljajo enote govorenega jezika (besedo, zlog, glas)« (Slovenski veliki leksikon, 2005).

Danes se nam, pismenim, zdi pisava nekaj samo po sebi umevnega. Naučimo se je v otroštvu, v šoli, a je to učenje zelo zahtevno in dolgotrajno. Če je govornica univerzalna človeška lastnost, je pisava človeški dosežek oziroma izum, in to eden največjih. Čeprav poleg pisave obstajajo tudi druge vrste komunikacije, je njena posebnost ta, da moramo poznati jezik, na katerega se nanaša, če hočemo razumeti sporočilo.

Prav ironično je, da so začetki enega največjih intelektualnih in kulturnih dosežkov v zgodovini človeštva nejasni. Najstarejši sistemi pisave so bili zelo zapleteni in omejeni na ožji krog populacije (1 % obstoječe populacije). Pisarji so imeli poseben status, bili so privilegirani. Za druge člane družbe je pisava ostajala skrivnost, navdihnjena od bogov.

Začetki pisave naj bi bili po mnenju številnih raziskovalcev posledica ekonomskih razlogov in tako povezani z računovodstvom, saj je bilo treba posle vse bolj rastočega gospodarstva ohraniti v času, jih zabeležiti v zanesljivi in trajni obliki. Vizualni sistem zapisovanja na začetku ni služil predstavitvi jezika, komunikaciji v današnjem pomenu besede, niti niso zapisovali mitov ali pesmi, ampak so bili zapisi gospodarske in upravne narave, namenjeni knjiženju ekonomskih in upravnih dejanj, simboli pa niso imeli lingvistične vrednosti. Šele ko pisava predstavlja govorni jezik, govorimo o popolnem sistemu pisave (Žižić, 2014).

2 Mednarodni dan pisanja z roko

Kako pomembno je pisanje z roko, kaže tudi dan, posvečen rokopisu. Obeležujemo ga 23. januarja. Takrat se je rodil (po gregorijanskem koledarju) ameriški revolucionarni vodja in prvi podpisnik ameriške deklaracije o neodvisnosti John Hancock (23. 1. 1737–8. 10. 1793). Njegov podpis velja za enega najlepših v ameriški zgodovini in deluje skoraj kot kaligrafski okras na sicer prav tako z roko napisanem besedilu deklaracije.

Bolj usklajeno gibanje za promocijo in priznavanje pomena pisave z roko se je začelo v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja. Pobudnik nacionalnega dneva rokopisa in eden pomembnejših podpornikov gibanja dneva pisave v letu 1977 je bilo Ameriško združenje za izdelavo pisal Writing Instrument Manufacturers Association. Čeprav je želelo poudariti pomen zgodovine in vpliv pisanja, je bil njihov glavni cilj pospeševanje prodaje svinčnikov, peres in pisalnega papirja (Kanič, 2018).

3 Čas informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) in pisanje z roko

Čeprav je tehnologija postala prevladujoča v naših življenjih in je skoraj nemogoče kaj storiti brez pomoči računalnika, psihologi in nevroznanstveniki pravijo, da je pre zgodaj reči, da je pisanje stvar preteklosti. Nove raziskave namreč kažejo globoko povezanost med pisanjem z roko in nadaljnjim učenjem, saj se ob tej dejavnosti aktivira izjemen nevrološki krog.

3.1 Prednosti pisanja z roko

Računalnik predstavlja veliko pomoč pri pisanju, in sicer ponuja številne možnosti predvsem v tehničnem smislu prepisovanja, brisanja, urejanja, oblikovanja. Ponuja nam možnosti, o katerih naše drhteče in negotove roke le sanjajo. Toda tipkovnica ne more nadomestiti toplega občutka, ko prejmemo ročno napisano ljubezensko pismo.

Pisanje z roko traja dlje kot tipkanje in stimulira različne dele možganov. Raziskave kažejo, da vpliva na zgodnjo pismenost, spomin, motorične sposobnosti in celo na sposobnost ohranjanja informacij.

Branje in pisanje temeljita na senzomotoričnem sistemu, hkrati pa sta med seboj tesno povezana. V raziskavi, v kateri so sodelovali petletniki, ki se še niso učili brati in pisati, so ugotovili, da pisanje pri otrocih spodbuja pridobivanje bralne spretnosti. Percepcija črk je spodbujana z izkušnjo pisanja oz. izkušnja pisanja je pomembna za procesiranje črk.

Raziskava, ki so jo izvedli pri starejši skupini otrok, je pokazala, da so učenci s pisalom napisali daljši esej, bolj popolne stavke, število idej, izraženih v esejih, pa je bilo večje v primerjavi s tipkanjem. Študentje, ki so pisali z roko, so sicer zapisali manj informacij in manj dobesedno, a so bili boljši ne le v faktografskem, ampak tudi v višjenivojskem znanju. To pomeni, da pisanje s pisalom vodi v kakovostnejše učenje in je boljša popotnica za skladiščenje novega znanja (Tancig, 2014).

Naj navedemo še ostale prednosti pisanja z roko v primerjavi s tipkanjem:

- Z rokopisom se izvaja kompleksen kognitivni proces. Vadba možganov je popolna, ko združujemo občutek stika s pisalno površino, držanje pisala in usmerjanje misli v natančno gibanje roke, medtem ko je izvajanje ključnih udarcev pri tipkanju samo ponavljajoče se preprosto gibanje.
- Pisanje z roko nas povezuje z besedami in omogoča, da se nanje osredotočajo naši možgani, jih razumejo in se iz njih učijo.
- Pisanje lahko pomiri možgane in pomaga k večji osredotočenosti.
- Vadba možganov med pisanjem z roko lahko pomaga ohranjati naše misli jasne, kar predstavlja odlično orodje za upočasnitev duševnega staranja.
- Pisava vsakega posameznika je nekaj posebnega, daje nam lastno pisno identiteto. Podobna je izraznemu sredstvu umetnika, prek katerega izraža svoja čustva in svoje dožemanje okolice ter odnos do sveta.
- Pisanje z roko je ritmično, zato pomaga umiriti naše nenavadne misli. Težavo lažje predelamo, če jo zapišemo na papir (Silver, 2019).

4 Generacija Z

Smo v dobi informacijsko-komunikacijske tehnologije in dijakov generacije Z, generacije otrok, rojenih med letoma 1995 in 2012. Že v otroštvu so bili izpostavljeni medijskim napravam in so del šolskega sistema, ki uvaja tablice in računalniško opismenjevanje, pisanje z roko pa jim predstavlja velik fizični napor. So manj vztrajni in potrpežljivi, saj so vseskozi v stiku s tehnologijo in aplikacijami, kot so Snapchat in Vine. Ob gledanju televizije so sposobni narediti nalogo na tablici ali prenosnem računalniku, hkrati poiskati informacije na mobilnem telefonu in sporočiti prijateljem na Facebooku, kaj počnejo, se vmes posneti in priložiti fotografijo. Zanje je elektronska pošta preteklost. Razvili so svoj jezik komuniciranja, na dan pa v povprečju pošljejo 167 SMS-sporočil.

Kaj je treba naučiti dijake te generacije? Ker bodo v povprečju v eni službi preživeli samo tri leta, se bodo morali nenehno prilagajati novim okoljem in biti sposobni medosebnega komuniciranja. Zato morajo pridobiti veščine medosebne komunikacije, komunikacije iz oči v oči, timskega dela in se naučiti načinov, kako selekcionirati informacije in kritično razmišljati.

Ali bomo znali poučevati generacijo Z? Pouk bo treba prilagoditi njihovim potrebam in opisanim značilnostim. Pomembno jih je prepričati, da je šola še vedno kraj, kjer se lahko naučijo več, kot samo na spletu, kar pomeni, da potrebujejo učitelje, ki bodo seznanjeni z najnovejšo tehnologijo, jih motivirali za uspeh in se bodo z njimi tudi individualno ukvarjali ter uporabljali različne oblike in metode poučevanja (Golob, 2017).

5 Zakaj in kako izboljšati zapisovanje in tvorjenje zapiskov pri srednješolcih

Pouk slovenščine je še posebej vezan na obvladovanje pisanja in branja. Spoznanja o pomenu pisanja z roko, ko se v možganih aktivirajo tudi predeli, pomembni za razmišljanje, koncentracijo in spomin, narekujejo učitelju, da se poglobi v izboljšanje pismenosti dijakov in poučevanje učnih strategij.

Pisanja z roko je pri slovenščini precej. Vsako novo šolsko leto ugotavljam, da imajo dijaki pri zapisovanju snovi naslednje težave:

- pisati skušajo po nareku, pri čemer nekateri zaostajajo, drugi želijo zapisati vse besede;
- namesto miselnih vzorcev raje pišejo po alinejah;
- ne znajo kombinirati zapisanega, učnih listov in učbenika;
- pisanje jim predstavlja velik napor;
- zapiski so nečitljivi in pomanjkljivi.

Dijakom zato predstavim različne organizacijske strategije zapisovanja in jih pri podajanju snovi tudi uporabljam. Nekateri med njimi temu sledijo, drugi menijo, da:

- zapiski niso potrebni, ker imajo skripta in učbenik;
- so zaostali s pisanjem prejšnjo uro in morajo najprej prepisati;
- bodo prefotokopirali/prepisali od sošolca.

Njihovi izgovori so vezani predvsem na doseganje ciljev s čim manj napora. Pisanje pa zahteva napor, je delo, saj je treba hkrati pozorno poslušati, misliti in zapisovati.

Učenje delanja zapiskov ni kratkotrajen proces, kar pomeni, da ni dovolj, da dijakom samo predstavimo, kakšne so učne strategije. Moramo jih uporabljati pri razlagi snovi in razvijati to kompetenco tudi pri dijakih ter jih spodbujati pri uporabi različnih tehnik. Ozavestiti jim moramo, da je zapisovanje pomembno za uspešno učenje pri večini predmetov in da jim bo koristilo tudi pri nadaljnjem šolanju. S spodbujanjem zapisovanja po razlagi želimo doseči, da se dijaki znajdejo v poplavi informacij, ločijo pomembne od manj pomembnih in s poenostavljanjem zapisanega zmanjšajo obremenitev spomina.

Opazovala sem podajanje in zapisovanje snovi o uradnih dopisih v dveh razredih. V prvem smo si ogledali dopise v učbeniku, jih prebrali in v skriptih dopolnili skico dopisa. Dijaki so samostojno tvorili eno uradno pismo. V drugi skupini so ob razlagi sami tvorili zapiske, oblikovali skico uradnega dopisa, jo opremili s sestavnimi deli, opazovali uradne dopise v učbeniku, napisali tri različne uradne dopise, jih primerjali med seboj in popravljali napake ter na koncu zapisali ključne besede. Izkazalo se je, da je bila pri ocenjevanju večina dijakov druge skupine uspešnejša, pojavilo se je manj napak pri zgradbi in vsebini. Manj uspešni so bili tudi dijaki obeh skupin, ki med uro niso delali zapiskov.

Podobne izkušnje imam pri podajanju snovi iz književnosti, pri kateri imajo dijaki težave s kombiniranjem učenja iz zapiskov, učnih listov in učbenika. Pri zapomnitvi snovi sta se kot najbolj učinkovita načina izkazala zapis miselnega vzorca, ki vključuje vizualni spomin, in zapis v dveh kolonah, pri čemer dijak v širši stolpec linearno piše razlago, v ožjega pa ključne besede, povzetke, vprašanja o snovi, s katerimi si pomaga pri ponavljanju in učenju. Za prikaz značajskih lastnosti književnih oseb je od grafičnih prikazov najprimernejši Vennov diagram (npr. primerjava Matička z baronom v Linhartovi komediji *Ta veseli dan ...*), pri primerjavi obdobj »ribja kost« (npr. romantika in realizem) ter časovni trak pri obravnavi zgradbe literarnega dela (npr. F. Prešeren: *Krst pri Savici*, analitični in sintetični del) ali ponovitvi obdobj v razvoju književnosti.

Dijaki se ne učijo le, ko se učijo iz zapiskov, ampak tudi pri zapisovanju snovi. Prav tako si zapomnijo več iz lastnih zapiskov kot tistih, ki so jih ustvarili drugi.

Da bodo pri zapisovanju dijaki uspešni, moramo poskrbeti za jasno tabelsko sliko, opozoriti na ključne besede in prilagoditi hitrost govora njihovem zapisovanju. Različne strategije zapisovanja je treba razvijati postopoma, in sicer začeti s preprostejšimi (npr. krajšanje besed, zapis ključnih besed) in prehajati k zahtevnejšim, ki jih dijaki zmorejo oblikovati v višjih letnikih srednje šole in jih usvojiti kot večino (sintetiziranje, pripravljane sklepov, vzpostavljanje novih povezav).

6 Pobuda Radi pišemo z roko

Začetki širjenja ozaveščanja pomembnosti pisanja z roko segajo v leto 2013, ko je bila v Tednu vseživljenjskega učenja prvič predstavljena pobuda *Radi pišemo z roko*. Na BC Naklo je bila ob Tednu vseživljenjskega učenja ta pobuda posredovana tudi leta 2016. Ker se mi je zdela zanimiva in ker rada izstopim iz ustaljenih okvirov poučevanja, sem se odločila, da se bomo nanjo odzvali.

Za sodelovanje sem poprosila dijake 2. letnika strokovne gimnazije. Njihova naloga je bila, da doma povprašajo, če imajo ohranjene kakšne zapise, napisane z roko, ter jih

prinesejo v šolo. Zbralo se je precej gradiva, in sicer so bile to razglednice, kuharski recepti, pisma. Plakat z zapisi na razglednicah smo naslovili z Nekdo se je spomnil name, starejše zapise kuharskih receptov in pisem ter ostalo gradivo pa Iz arhiva naših babic.

Čakal nas je naslednji korak. Med poukom smo si vzeli nekaj minut in na prazen list napisali besedilo, ki se je začelo s Hvaležen/-a sem za ... in Rad/-a bi pohvalil/-a ... Zahvalili in pohvalili smo svoje prijatelje, sošolce, mame in očete, pa tudi učitelje. Dijaki so imeli priložnost, da izrazijo svoja čustva in za trenutek pomislijo na svoje najbližje, se čim bolj potrudijo s svojo pisavo in spoznajo dragocenost, ki jo prinaša tako osebno sporočilo. Besedila smo združili na tretjem plakatu pod naslovom Pišemo z roko.

Dijaki so se urili tudi v komunikacijskih veščinah, saj so dobili nalogo poprositi učitelje in zaposlene na BC Naklo, da tudi oni prispevajo nekaj z roko napisanih misli. Plakat je nosil naslov Naši učitelji in znane osebnosti.

Ker smo želeli z našim delom seznaniti tudi širšo javnost, smo se dogovorili s Krajevno knjižnico v Naklem, da plakate razstavimo pri njih. Ker je bila knjižnica brez prostora za razstave, smo nalepili plakate na okna v njeni galeriji. Žal so bili naši plakati izpostavljeni soncu, in ker niso bili ves čas na očeh zaposlenih, je nekaj materiala izginilo. Kljub razočaranju je bil naš namen dosežen, saj je bil to hkrati dokaz, da so si obiskovalci knjižnice ogledali tudi razstavo.



Slika 1: Plakat z razglednicami
Vir: Tadeja Fričovsky, 2016

Če smo želeli, da bi si jo ogledalo čim več ljudi, je bilo treba v stavbi, v kateri je knjižnica v 1. nadstropju, pripraviti tudi informacijsko tablo o razstavi. Napovednik razstave je hkrati seznanjal javnost s pomembnostjo pisanja z roko, kar je bil glavni namen projekta.

Z odzivom dijakov na pobudo Radi pišemo z roko so dijaki med svojim izobraževanjem pridobili dodatna znanja in utrdili že obstoječa: spoznali so pomembnost pisanja z roko in njegove prednosti, razvijali finomotorične spretnosti, se urili v komuniciranju, napisali obveščevalno besedilo, izražali svoja čustva in se predstavili lokalni skupnosti. Če smo želeli narediti dober izdelek, je bilo potrebno timsko delo, med dijaki so se okrepile tudi

medosebne vezi. Bistveno spoznanje, ki smo ga dosegli s tem delom, je, da je pisanje z roko nekaj, kar kaže človekovo posebnost, neponovljivost in drugačnost.

6.1 Pišemo z roko – drugič

Dve leti kasneje, leta 2018, sem se s pobudo pisanja z roko znova srečala, a na novem delovnem mestu. Tokrat me je zanimalo, kako se bodo s projektom spoprijeli dijaki srednje strojne šole.

Sledili smo smernicam Društva Radi pišemo z roko in želeli uresničiti kar največ posredovanih idej. Najprej so dijaki izobesili po šoli plakate, ki so opozarjali na Teden pisanja z roko, in razdelili med učitelje in dijake razglednice z motivi pisanja, ki smo jih prevzeli na Društvu. Sledilo je zbiranje gradiva, napisanega z roko. Ker je bilo gradivo raznovrstno, smo ga morali razporediti po temah. Tako smo dobili kategorije: razglednice, šolski zapisi in drugi zapisi.

Zaradi izkušnje s prejšnje razstave Radi pišemo z roko sem se odločila, da razglednice skeniramo, originale pa vrnemo lastnikom. Opazovali smo besedila, ki so bila sicer kratka, a vedno čitljivo napisana. Dijaki so predvidevali, da verjetno zato, ker je pisec napisal besedilo z mislijo na naslovnika in je bil pri tem še posebej pozoren na lep zapis, saj je s tem izrazil samega sebe.



Slika 2: Raznovrstnost gradiva, napisanega z roko
Vir: lasten, 2018

Našo pozornost so pritegnili zapisi v šolskih zvezkih iz časov, ko je bila poleg ocene za nalogo tudi ocena lepopisa, nad čimer so bili dijaki resnično presenečeni. Ugotovili so, da so bili zapisi v preteklosti mnogo bolj čitljivi in lepši, kot so njihovi.

Dijaka, domačina v Škofji Loki, sta dobila nalogo, da stopita do pomembnejših osebnosti v kraju, jih nagovorita in poprosita za zapis misli o pomembnosti pisanja z roko. Odzvali so se župan, vodja arhiva, vodja Loškega odra, direktorica Loškega muzeja Škofja Loka, direktor Šolskega centra Škofja Loka in ravnateljica srednje šole

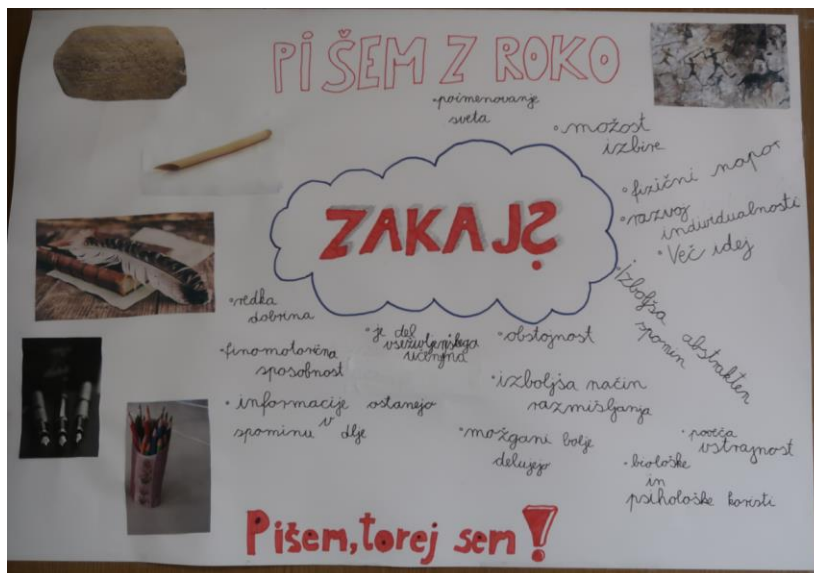
za strojništvo. Pri pripravi plakata so dijaki razpravljali o vsebini in obliki njihovih zapisov.



Slika 3: Dijaki med izdelavo plakata v šolski knjižnici
Vir: lasten, 2018

Pri uri slovenščine so dijaki različnih razredov dobili lističe in nanje zapisali To je moja pisava. Kakšna pa je tvoja? in se podpisali. Svoj rokopis so bili pripravljene odkriti tudi nekateri učitelji. Ker je bilo lističev zelo veliko, so se dijaki odločili, da jih bodo izbrali po kriteriju lepe in zanimive pisave.

Brez plakata, ki bi predstavljal pomen pisanja, seveda ni šlo.



Slika 4: Zakaj pišem z roko
Vir: lasten, 2018

Dijaki in učitelji so izpolnjevali tudi vprašalnik v raziskavi o odnosu do pisanja z roko. Rezultati so bili objavljeni avgusta 2018 in rečemo lahko, da so spodbudni. Številni udeleženci ankete namreč menijo, »da je navkljub prevladujoči uporabi računalnika,

pisanje z roko še vedno pomembno in da radi pišejo z roko» (Sporočilo za medije, 2018).

Obiskala nas je tudi ga. Marijana Jazbec s predavanjem Skrita sporočila v pisavi otrok in odraslih. Teden smo zaključili z odprtjem razstave v šolski knjižnici. Dijaki so takole naslovili plakate z zbranim gradivom: Zakaj pišemo z roko, Nekdo se je spomnil name, Šolski zapisi nekoč in danes, To je moja pisava, Kakšna pa je tvoja? in Zapisi pomembnih osebnosti Škofje Loke.

O razstavi smo obvestili lokalne medije. Obiskala nas je novinarka Gorenjskega glasa in intervjuvala dijake, ki so pripravljali plakate. Svoje delo smo predstavili na lokalnem radiu Sora. Razstavo, ki smo jo zasnovali ob Tednu pisanja z roko, smo postavili na predstavitvi zaključnih nalog poklicne mature junija v Sokolskem domu in tako zaključili dejavnosti, ki smo jih začeli v Tednu pisanja z roko 2018.

7 Zaključek

Pisanje z roko, enega najpomembnejših izumov človeštva, vedno bolj izpodriva pisanje na različnih tipkovnicah, drsenje po zaslonu pametnega telefona idr. IKT-pripomočkah. Premalo poudarjamo in premalo govorimo o pomembnosti te psihično in fizično zahtevne spretnosti, ki bi jo nekateri radi pospravili v predal zgodovine. Kljub prednostim, ki jih prinaša tipkanje, ima lastnosti, brez katerih posameznik ne more biti to, kar je, edinstven in enkraten. Pisanje z roko ni nekaj zastarelega in nepotrebne. Rokopis je veliko več kot le orodje za sporazumevanje, je kulturna dobrina, ki si zasluži vse spoštovanje.

8 Viri in literatura

Chartier, V.: *Warum das Schreiben mit der Hand so viel bringt* (online). 2019. (citirano 16. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.swr.de/swraktuell/rheinland-pfalz/mainz/Warum-die-Handschrift-so-wichtig-ist,handschrift-100.html>

Dular, A.: *Georges Jean, Pisava: spomin človeštva*. Ljubljana: DZS, 1994. *Zgodovinski časopis*, 1995, 49, št. 2, 1995, str. 313-314. Dostopno na naslovu: <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-URJ3OZT7>

Golob, S.: *Generacija Z-izziv za učitelje*. Mednarodna konferenca EDUvision, 2017, str. 51-58. Dostopno na naslovu: <http://www.eduvision.si/zbornik-prispevkov>

Jurišić, O.: *O pisanju: Pisanje rukom kao iskustvo samog sebe* (online). 2017. (citirano 19. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://poptheo.ba/index.php/hr/intervju/12-opcenito/120-o-pisanju-pisanje-rukom-kao-iskustvo-samog-sebe>

Kanič, I.: *Tudi (rokopisna) pisava ima svoj dan!* (online). 2018. (citirano 16. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://terminologija.blogspot.com/2018/01/tudi-rokopisna-pisava-ima-svoj-dan.html>

Mikulak, A.: *Getting It in Writing* (online). 2014. (citirano 13. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.psychologicalscience.org/observer/getting-it-in-writing>

Pečjak, S., Gradišar, A.: *Bralne učne strategije*. Ljubljana: ZRSS, 2002.

Silver, J.: *9 Incredible Ways Writing By Hand Benefits Our Bodies And Brains* (online). 2019. (citirano 19. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.littlethings.com/benefits-of-writing-by-hand/2>

Slovar slovenskega knjižnega jezika (online). 2014. (citirano 13. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://fran.si>

Sporočilo za medije: rezultati raziskave o odnosu do pisanja z roko (online). 2018. (citirano 19. 4. 2019). Dostopno na: <https://www.pisemozroko.si/mediji>

Tancig, S.: *Kako branje spreminja možgane in kaj izgubimo, če pisanje nadomestimo s tipkanjem?* Mednarodna konferenca EDUvision, 2014, str. 11-20. Dostopno na naslovu: <http://www.eduvision.si/zbornik-prispevkov>

Vesel, J.: *O učnih strategijah: Zapiski* (online). 2012. (citirano 22. 6.2019). Dostopno na https://www.zrss.si/projektiess/.../vesel_o%20učnih%20strategijah%20zapiski.doc naslovu:

Žižić, N.: Začetki in razvoj pisave. *Šolska kronika*, letnik 23 = 47, številka 3, 2014, str. 331-351. Dostopno na naslovu: <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-E2D0H9NV>

Vključevanje dijakov pri organizaciji kulturnih dogodkov

Bernarda Lenaršič

Gimnazija Kranj, Republika Slovenija, bernarda.lenarsic@gmail.com

Izvelek

Obvezne izbirne vsebine, ki so del gimnazijskega kurikulumu, ponujajo možnosti za izvajanje z različnimi metodami (nastopi, recitali, projektno delo). Njihov potencial je za dijake najboljše izkoriščen, če so ti lahko pri dejavnostih čim aktivneje vključeni – od odločanja, načrtovanja do organizacije in izvedbe do promocije. Pri izvajanju nekaterih kulturnih vsebin (nastopih gimnazijskih pesnikov in pisateljev ob izidu literarnega zbornika v šolski knjižnici, srečanju z umetniki, kulturnem obeleževanju praznikov idr.) dijaki z aktivnim in s prostovoljnim udejstvovanjem razvijajo svoje kulturne, organizacijske in socialne kompetence, ob tem pa se prepoznavno vključujejo v šolski in širši kulturni prostor. Učiteljeva naloga je, da jih spodbuja z vprašanji, pozorno spremlja in spodbudno podpira v vseh fazah procesa, pri čemer jim pušča čim večjo samostojnost. Dijaki se tako opolnomočijo za naloge, ki jih čakajo v njihovem prihodnjem profesionalnem življenju.

Ključne besede: obvezne izbirne vsebine, razvijanje kulturnih, organizacijskih in socialnih kompetenc, projektno delo.

Inclusion of students in the organization of cultural events

Abstract

Optional extracurricular subject, which are part of the Gymnasium curriculum, offer opportunities for performing various methods (performances, recitals, project work). Their potential is best used for students, if they can be involved as actively as possible – from decision-making, planning to organization and implementation to promotion. In the implementation of certain cultural contents (performances of gymnasium poets and writers on the outcome of a literary collection in the school library, meeting with artists, cultural celebration of important days, etc.), students actively and voluntarily engage in developing of their cultural, organizational and social competences, while recognizing and placing them in school and a wider cultural space. Teacher's task is to encourage them with questions, closely monitor and support them in all stages of the process, leaving them independency. Students are thus empowered for the tasks they are waiting for in their future professional life.

Key words: optional extracurricular subject, developing of cultural, organising and social competencies, project work.

1 Uvod

Dijaki imajo v okviru obveznih izbirnih vsebin na programu določene kulturno-umetniške dejavnosti, ki jih organizira šola, določene pa si lahko izberejo tudi sami. Kulturno-umetniške izbirne vsebine so sicer v splošnem namenjene širjenju izobrazbe, še največ pa dijaki pridobijo, če se lahko v skladu s svojimi osebnimi zanimanji čim bolj aktivno vključijo v organizacijo dogodkov.

V tem prispevku se ukvarjam z nastopi kulturnih skupin gimnazije za vrstnike in javnost, s srečanji z umetniki in s pogovorom o njihovem ustvarjalnem delu ter z aktivnostmi za spoznavanje, ohranjanje in obujanje kulturne dediščine v okolju. Metode dela, ki so za izvajanje teh vsebin primerne, so nastopi, recitali, obiski in analize prireditvev ter projektno delo. Pri tem sledimo smernicam o odprtosti vsebin ter oblikah in tehnikah aktivnega učenja (npr. sodelovalnega, projektnega, izkušenjskega).

Nekatere dejavnosti, ki jih izvajajo dijaki pri kulturno-umetniških izbirnih vsebinah, dopolnjujejo cilje in vsebine pouka slovenščine in posredno širijo bralno kulturo med mladimi. Pouk slovenščine nadgrajujejo predvsem priprava in vodenje intervjuja, javna recitacija, moderacija oziroma vodenje prireditve, pisanje scenarija za prireditve, pisanje javnih vabil, napovednika in izdelava plakatov ter po dogodku pisanje klasičnih novinarskih besedilnih vrst, kot so novica, poročilo, reportaža, ocena za šolsko spletno stran ali pa pisanje kratke novice za šolski Facebook.

2 Model vključevanja dijakov

Pri pripravi dogodkov je pomembno, da so dijaki čim bolj vključeni v celoten proces, saj se bodo le tako angažirali, projekt vzeli za svojega, kar bo prineslo tudi dober končni rezultat v uspelem dogodku, pa tudi trajnostno znanje, ki ga bodo lahko uporabljali v novih okoliščinah. Najbolje je, da jih že na začetku vprašamo, kako bodo oblikovali prireditve tako uspešno in privlačno, da bi nanjo prišli oni sami, če ne bi bili organizatorji. Tako vprašanje takoj prestavi dogodek iz šolske v realnejšo, bolj življenjsko situacijo.

S celostnim in angažiranim pristopom se pri dijakih počasi izoblikuje zavest, da dobri dogodki ne nastanejo spontano, ampak je za njimi veliko načrtovanja, usklajevanja, priprav in sodelovanja. Dijake tako učimo načrtovanja – delitve vlog, razporejanja časa, sodelovanja in odgovornosti. Z vsako dobro izkušnjo so boljše pripravljene, da se pogumno lotevajo novih izzivov.

Dijake (osebno v razredu pri pouku slovenščine in pri krožku ustvarjalnega pisanja ali po javnih objavah) povabim k sodelovanju in jim predstavim prihodnji dogodek. Povem, čemu je dogodek namenjen, pa tudi, kaj vse je v pripravi treba storiti, pri čemer mislim na organizatorje, izvajalce, novinarje ...

Pomembno je, da imajo dijaki pri pripravi že takoj na začetku možnost sodelovati s svojimi kreativnimi idejami in zamislimi. V prvi fazi načrtujemo skupaj, da ima dogodek skladno podobo, nato vloge razdelimo. Mentor mora diskretno spremljati, kako potekajo priprave, in se hitro vključiti, če pride do zapletov.

Sposobnosti in veščine, ki jih pri tem dijaki razvijajo, ter znanje, ki ga pridobivajo, so naslednji:

- sposobnost sodelovanja, organiziranja, načrtovanja in vodenja;
- veščina pisanja scenarija prireditve;
- veščina režiranja prireditve;

- veščina recitiranja;
- veščina nastopanja v javnosti in javnega vodenja dogodka;
- veščina priprave in vodenje intervjuja;
- usvajanje veščine pisanja novinarske besedilne vrste (napovednik, vabilo, plakat, novica, poročilo, reportaža, ocena, fotoreportaža ...);
- veščina fotografiranja;
- veščina obvladovanja protokola.

Pri tem pa ne smemo zanemariti vrednote pripadnosti, ki se ob tem razvija, in različnih socialnih kompetenc.

Skupino prostovoljcev spodbudimo k razmišljanju z vprašanji po naslednjih temah.

2.1 Namen in cilj

Kakšno vzdušje želimo ustvariti na dogodku? Koga želimo povabiti in nagovoriti? Si želimo bolj svečan ali bolj sproščen dogodek? Bo npr. izid literarnega zbornika bolj kavarniški dogodek ali bolj tiskovna konferenca ali klasičen literarni večer? Ga bomo razgibali z avtorsko glasbo? Koliko časa, energije, ljudi ... in drugih sredstev imamo za to na voljo?

2.2 Sodelovanje s soorganizatorji

Kaj konkretno od nas pričakuje glavni organizator, če to nismo mi? Razumemo, kakšen mora biti naš prispevek glede vsebine, obsega, vzdušja ...? Na koga se lahko obrnemo v primeru nejasnosti?

2.3 Čas, prostor in materialni pogoji

Kateri prostor je za naš dogodek najprimernejši? Kako lahko dogodek umestimo v šolsko knjižnico? Kako ga bomo oblikovali, da bo primeren za prireditve? Potrebujemo morda projektor, ozvočenje, dodatno osvetlitev ali možnost zatemnitve? Na koga se bomo obrnili? Katera ura bo najustreznejša? S kom vse se moramo uskladiti glede časa in prostora?

2.4 Promocija in publiciteta

Kako in kdaj bomo promovirali dogodek – s plakati, na Facebooku, preko šolske objave, z osebnimi povabili ali klasičnimi vabili ...?

2.5 Spremljevalne dejavnosti in protokol

Bomo imeli zakusko? Bomo zanjo poskrbeli sami ali zaprosili šolo? Kaj moramo storiti za to?

Kaj bomo gostom dali v zahvalo? Kdo bo poskrbel za to, se dogovoril z vodstvom?

Kdo bo poskrbel za dokumentiranje dogodka – novinar, fotograf? Kje bomo novico (poročilo, reportažo) o dogodku objavili?

2.6 Refleksija

Kaj nam je pri dogodku uspelo? Kaj bomo v prihodnje napravili drugače in zakaj?

3 Praksa in izkušnje

V nadaljevanju opisujem, kako sem pri kulturnih dejavnostih, ki sem jih kot mentorica z dijaki pripravila v zadnjih štirih letih, čim bolj vključevala dijake z mislijo na njihovo razvijanje najrazličnejših zmožnosti z izkustvenim pristopom. O večini teh dogodkov in dejavnosti so dijaki napisali publicistična besedila za objavo na šolski spletni strani, nekaj zapisov pa prikazuje tudi dijaške dosežke na literarnih natečajih (www.s-gim.kr.edus.si/novice).

Gre za več vrst dejavnosti, kakor jih glede na vsebino opredeljuje Ministrstvo za šolstvo.

3.1 Nastopi kulturnih skupin gimnazije za vrstnike in javnost

Pred iztekom šolskega leta izide literarni zbornik (*Kava* 2016, *Piškotki* 2017, *Surovi* 2018, *Vnetljivo* 2019). Dogodek v šolski knjižnici organizirajo dijaki v obliki, ki ima značilnosti recitala v sproščeni kavarniški obliki, okvir pa nekaj značilnosti tiskovne konference. Dijaki pripravijo spremljevalno projekcijo in/ali glasbeno spremljavo; včasih se ustvarjalci povežejo s kako drugo kulturno skupino na šoli, npr. z likovniki ob odprtju dijaške razstave (ob izidu *Piškotkov*). V osrednjem delu prireditve, ki ima značilnosti recitala, vsak od sodelujočih literatov izbere svojo pesem iz zbornika in jo prebere. Sledijo podelitve avtorskih izvodov vsem avtorjem objavljenih del, tudi likovnih.

Dogodek tako spodbudi ustvarjalce, da se javno izpostavijo z branjem svojih del, jih predstavijo šolski in širši skupnosti ter se povežejo med seboj, saj sledi druženje ob prigrizku.

3.2 Srečanje z umetniki in pogovor o njihovem ustvarjalnem delu, dejavnosti za kulturno proslavljanje pomembnih praznikov

Enkrat ali dvakrat na leto, najraje ob kulturnem prazniku (Boštjan Gorenc – Pižama leta 2016, Peter Svetina leta 2018) ali ob drugih primernih priložnostih, npr. ob Tednu slovenske drame (Uroš Trefalt leta 2017), na šolo povabimo umetnika. Srečanje oblikujejo dijaki v obliki intervjuja s spremljajočimi dejavnostmi – z recitalom, ogledom predstave ipd. Posebej radi gostimo nekdanje dijake, s čimer se krepi tudi pripadnost šoli. Tudi ti dogodki so navadno v šolski knjižnici, saj so neposredno povezani s širjenjem bralne kulture.

3.3 Aktivnosti za spoznavanje, ohranjanje in obujanje kulturne dediščine v okolju

V tem okviru sodelujemo s pobudami in projekti drugih (kulturnih) ustanov v okolju, mdr.:

- z Mestno občino Kranj in Društvom general Rudolf Maister Kranj na spominski slovesnosti ob dnevu Rudolfa Maistra;

- z Mestno občino Kranj s pripravo recitacij ob spominu na bazoviške žrtve;
- s sodelovanjem pri Kranjskih Vajah, ki jih izdaja Zavod za turizem in kulturo Kranj – vključevanje v praznovanje Jenkovih dnevov (*Kranjske Vaje*);
- z Javnim skladom za kulturne dejavnosti (projekt Lepljenka, pesniška olimpijada, Festival mlade literature Urška);
- z Osnovno šolo Orehek, ki organizira različne delavnice za osnovnošolce pod naslovom Festival naše prihodnosti;
- z Layerjevo založbo v Kranju, ki izdaja dela mladih gorenjskih literatov (*Iskanja, Vračanja*).

V nekoliko širšem pomenu te točke lahko razumemo tudi odzivanje dijakov na druge literarne natečaje v slovenskem prostoru (Oddaj na natečaj v organizaciji Mestne knjižnice Ljubljana, literarni natečaji Slavističnega društva Dolenjske in Bele krajine, likovno-literarni natečaji Centra za mlade Domžale, natečaj za najboljšo srednješolsko pesem in potegovanje za nagrado mala Veronika, sodelovanje na natečaju za Grossmannovo priznanje za najboljši srednješolski sinopsis za kratki film).

Praksa je pokazala, da je mentorjeva naloga predvsem to, da v dijake, ki se z zanimanjem vključijo v organizacijo (kulturnih) dogodkov, zares verjame in pozorno podpira njihovo delo, predvsem pa ima vizijo in verjame v smiselnost svojega in skupnega dela. Skupaj z dijaki se tako tudi učitelj mentor uči vedno boljšega načrtovanja, prilagajanja, usklajevanja in vztrajnosti, pri čemer ga ravno neprestana spremenljivost okoliščin izziva, da ostaja življenjsko prožen ob izzivih vsake nove generacije.

4 Zaključek

Kulturno-umetniške dejavnosti ne le razgibajo šolsko rutino, ampak dijakom omogočijo razvijanje mehkih veščin in kompetenc, ki so pomembne za njihovo življenje: sodelovanje, projektno in timsko delo, organizacija, vodenje, umetniško izražanje (nastopanje, pisanje scenarija), nastop v javnosti, promocija in publiciranje dogodkov ... Sodelovanje pri organizaciji dogodkov je prostovoljno in izbirno; tako imajo dijaki možnost, da se preizkusijo v kulturno-umetniških dejavnostih, ki so jim osebni izziv. Pri tem se dijaki srečujejo z vprašanjem, kako se njihovo zanimanje in znanje konkretno vključujeta v njihov prostor in čas, kaj v njem pomenita in kako ga ustvarjalno sooblikovati. To pa so naloge, ki jih čakajo v njihovem prihodnjem profesionalnem življenju.

5 Viri in literatura

Haiku 2019: zbornik haiku natečaja. Ljubljana: Gimnazija Vič, 2019.

Gimnazija Kranj: *Novice 2015–2019* (splet). 2015. (citirano 8. 5. 2019). Dostopno na naslovu: www.s-gim.kr.edus.si/novice.

Iskanja: antologija mladih gorenjskih pesnic in pesnikov 2018. Kranj: Layerjeva založba, 2018.

Kava: literarni zbornik Gimnazije Kranj 2016. Kranj: Gimnazija Kranj, 2016.

Kranjske Vaje. Kranj: Zavod za turizem in kulturo Kranj, 2018.

Ministrstvo za šolstvo in šport: *Učni načrt. Slovenščina: gimnazija: splošna, klasična, strokovna gimnazija: obvezni predmet in matura (560 ur)* (splet). 2008. (citirano 3. 6. 2017). Dostopno na naslovu:

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_SLOVENSCINA_gimn.pdf.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: *Obvezne izbirne vsebine* (splet). 2013. (citirano 8. 5. 2019). Dostopno na naslovu: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/gimnazija/obvezne_izbirne_vsebine.htm.

Piškotki: literarni zbornik Gimnazije Kranj 2017. Kranj: Gimnazija Kranj, 2017.

Sejalec, 40 (2019). Škofja Loka: Javni sklad za kulturne dejavnosti, Območna izpostava Škofja Loka.

Surovi: literarni zbornik Gimnazije Kranj 2018. Kranj: Gimnazija Kranj, 2018.

Vnetljivo: literarni zbornik Gimnazije Kranj 2019. Kranj: Gimnazija Kranj, 2019.

Vračanja: zbirka kratke pripovedne proze mladih gorenjskih pisateljic in pisateljev 2019. Kranj: Layerjeva založba, 2019.

Spodbujanje bralnih in tvorbnih zmožnosti v dobi digitalizacije

Jana Poljšak

Gimnazija Želimlje, Slovenija, jana.poljsak@gmail.com

Izvleček

V prispevku avtorica razmišlja o bralnih in tvorbnih zmožnostih mladih v času intenzivne računalniške komunikacije, ko se zdi, da so močni dražljaji na zaslonih zasenčili stvarnost. Digitalizacija ogroža tudi eno najpomembnejših iznajdb človeštva, tiskano knjigo, in s tem človekovo zmožnost razumevanja ter tvorjenja zahtevnejših besedil, kar je pogoj za razvoj intelektualnih sposobnosti mladostnika. Da bi ta razvoj dosegli, moramo prilagoditi način poučevanja. Sodobna družba zahteva drugačne pristope, zato je v članku predstavljen razmislek o nekaj metodah, ki jih lahko učitelji ali knjižničarji izvajajo v popoldanskem času ali jih vključijo v pouk. Članek se dotakne priprave literarnih čajank in drugih metod spodbujanja branja, sodelovanja na literarnih natečajih in tekmovanjih ter objavljanja v šolskih glasilih.

Ključne besede: branje, tvorjenje, digitalizacija, kreativnost, poučevanje

Promoting reading and writing skills in the digital age

Abstract

In the article, the author discusses reading and writing skills in the age of intensive computer-mediated communication, when it seems strong stimuli on the screen have overshadowed reality. Digitalization also threatens one of the most important inventions of humanity, the printed book, and thus the human ability to understand and create more complex texts, which is necessary for the development of student's intellectual skills. In order to achieve this development, we also need to adapt our pedagogical methods. Modern society demands modern approaches, therefore the article presents some of the methods that teachers or librarians can use in extracurricular activities or in the classroom: organizing literary evenings and other methods for promoting reading, participating in literary competitions and writing articles for school newspapers.

Key words: reading, writing, digitalization, creativity, teaching

1 Učitelj slovenist in knjižničar v času digitalizacije

Glavna naloga slovenistov in knjižničarjev je razvijanje bralno-jezikovne kulture. Vendar se moramo zavedati, da odgovornosti za bralno pismenost ne smemo in niti ne moremo prevzeti sami. Že na ravni šole nam morajo priskočiti na pomoč učitelji vseh predmetov – če želimo, da se mladi razvijejo v kritične odrasle, sposobne razumevanja in tvorjenja kompleksnih besedil, moramo razvijati te zmožnosti na vseh strokovnih področjih, ob vseh tipih besedil, torej tudi strokovnih, ne le ob literarnih besedilih. Poleg tega na mlade vplivajo spremenjene družbene razmere; živimo namreč v dobi spleta in računalniške komunikacije, ki s svojo hitro odzivnostjo v zapisani jezik vpleta značilnosti govornega jezika, kar otežuje zmožnost ločevanja znotraj socialne zvrstnosti jezika.

Privlačnost ekranov je pripeljala tako daleč, da se vedno bolj opozarja na t. i. nekemično zasvojenost, na zasvojenost z uporabo sodobnih tehnologij. A tudi če ne govorimo o ekstremnih primerih uporabe tehnologije (ki jih je sicer vedno več), če ne govorimo o vplivu na osebni razvoj otrok in mladostnikov in na njihov vid, so raziskave pokazale še druge škodljive vidike uporabe digitalnih pripomočkov. Raziskava E-READ (*Evolution of reading in the age of digitisation*, 2019) je med letoma 2015 in 2018 v 52 državah primerjala kvaliteto branja z digitalnih zaslonov s kvaliteto branja iz tiskanih medijev. Izkazalo se je, kot je povzegal Kosmač (2019), da je branje z zaslonov bolj površno, da sta slabša tako pomnjenje kot koncentracija in poglobljenost razumevanja besedila. In če upoštevamo, da branje ne razvija le kognitivnih zmožnosti otrok, ampak tudi čustveno inteligenco (zmožnost empatije, socialne interakcije, samonadzora ipd.), sta trud za ohranitev tiskane knjige in spodbujanje branja še kako na mestu.

Vedno bolj odmevajo strahovi, da se mladi kmalu ne bodo znali več odtrgati od privlačnih ekranov, da bodo izgubili stik z resničnim svetom, da ne bodo sposobni razumeti zahtevnejših besedil in se ne bodo znali več kompleksno izražati, ne ustno ne pisno, vsaj ne v maternem jeziku, če privzamemo, da je jezik spleta v veliki meri angleščina. Zdi se nam, da je bila jezikovna zmožnost oziroma bralna pismenost v preteklosti boljša, pa vendarle morda ni vse tako črno. Tudi ob delu z današnjimi gimnazijci lahko vidimo, da mnogi mladi še vedno vzamejo v roke klasično tiskano knjigo in da so zato še vedno zmožni poglobljenega razmisleka tako o umetnostnih kot o neumetnostnih besedilih, pa tudi ustvarjalnosti, torej zmožnosti tvorjenja umetnostnih besedil, niso izgubili. Še danes tako kot nekoč najdemo prave bralne navdušence, ki držijo knjigo v roki tudi na poti na avtobus in jim jo morajo zvečer starši izpuliti iz rok. Res je, da morda ne berejo Joyceovega *Uliksesa*, ampak ali lahko rečemo, da smo ga zaradi veselja in zabave brali mi? Pri mladih torej motivacijo tako za branje kot usvajanje jezikovnih kompetenc še vedno najdemo, vendar pa se morajo izobraževalne tehnike prilagoditi novi družbeni stvarnosti in drugačni generaciji.

2 Primeri dobrih praks za spodbujanje branja in tvorjenja besedil

Za razliko od družbe in seveda tudi od drugih predmetov pri pouku slovenščine bralno-jezikovno kulturo razvijamo sistematično. V prvi vrsti to počnemo pri pouku, in sicer tako med obravnavo jezika, ko se učimo pravil maternega jezika in rabe teh pravil pri analizi in tvorjenju besedil, kot tudi med obravnavo književnosti. V nadaljevanju pa bo predstavljenih nekaj aktivnosti, s katerimi poskušam v okviru pouka slovenščine ali z obšolskimi dejavnosti nadgraditi pouk svojega predmeta in s tem spodbujati branje in tvorjenje besedil.

2.1 Literarne čajanke

2.1.1 Izvedba

Literarne čajanke so primer dobre prakse, ki ga lahko izvajajo učitelji slovenščine ali knjižničarji, saj niso neposredno vezane na pouk. Literarne čajanke odpirajo možnost sproščenega sprejemanja literature, pogovora o njej in druženja zunaj šolskih okvirov. Sama jih pripravim kot izbirno obšolsko dejavnost enkrat letno, največkrat kar v čitalnici knjižnice. Vabljeni so dijaki vseh letnikov, če je prijavljenih dijakov preveč, jih razdelim na dva termina; optimalno število dijakov je od 15 do 20.

Srečanje poteka v večernem času – tema in mir namreč omogočata ustvarjanje *nešolskega* ambienta tudi znotraj šolskih prostorov. Poleg časa pa je potrebnih še nekaj drugih priprav, da ustvarimo *kavarniško* okolje – za pomoč zaprosim nekaj dijakov. Mize pognemo s prtom in/ali ustvarimo dekoracijo z dišečimi svečami in cvetjem. Dijaki prinesejo grelnike za vodo in iz šolske kuhinje skodelice in čaj, navdušeni so tudi nad pecivom – včasih spečejo piškote doma in jih prinesejo s seboj, ko pa so bile v eni od generacij med dijakinjami navdušenke nad peko, sem se povezala z vzgojiteljico iz dijaškega doma. Pred čajanko je organizirala dejavnost peke peciva, ki so ga prinesli na sam dogodek, in ta povezava se je izkazala kot zelo uspešna.

Nujen je glasbeni dodatek. Učence zadolžim vsaj za (instrumentalni) uvod in zaključek, obvezna je tudi izbira ambientalne glasbe, ki naj bo primerna tematiki izbranih literarnih del. Uvodne in zaključne glasbene točke dijaki pripravijo različno, odvisno od njihovih interesov in sposobnosti – imeli smo tako instrumentalne točke kot vokalne ob kitariski spremljavi.

Po uvodni točki nadaljujemo z branjem literature in pogovorom o njej. Izberem dva dijaka, enega fanta in eno dekle, ki se na branje prej pripravita. Tudi branje povežem

z glasbo: npr. kratka zgodba *Hiša srečnih ljudi* Janka Lorencija je bila brana ob glasbenem ozadju iz filma *Amelie* (avtor glasbe: Yann Thiersen). Poleg enega krajšega proznega dela izberemo tudi nekaj poezije; sprva sem jo izbirala sama, nato sem ugotovila, da pesmi zelo radi izberejo dijaki (po predhodnem dogovoru seveda), lahko pa izkoristimo ta dogodek, da preberejo svoje lastno avtorsko delo. Na enem od srečanj sem dijakom na koncu razdelila nekaj pesniških zbirk in so po skupinah (po štiri) izbrali pesmi, jih prebrali in izrazili svoje doživljanje prebranega. Tudi taka oblika je bila dobro sprejeta. Branju literarnih del sledi pogovor po omizjih. Trudimo se, da je pogovor sproščeno izražanje mnenja, vendar vseeno za vsako omizje pripravim nekaj vprašanj, da pogovor lažje steče:

1. Ali je vam je bilo prebrano delo všeč?
 2. Kaj vas je najbolj nagovorilo?
 3. Kaj menite o odnosih med literarnimi osebami?
 4. Ali bi delo lahko aktualizirali?
- Po pogovoru čajanko zaključimo z glasbeno točko.



Slika 1: Na literarni čajanki
Vir: Arhiv Gimnazije Želimlje (2014)

2.1.2 Prednosti in pasti

Odzivi dijakov so dobri in prihodnje leto sami sprašujejo, kdaj bo čajanka. Vedno znova opažam, da so za sprejemanje literature v drugačnem in bolj sproščnem okolju mnogi bolj odprti kot pri pouku, ki je kljub vsemu *začinjen* z ocenami. Slabost in hkrati prednost vidim v tem, da so prisotni le nekateri dijaki. Slabost zato, ker tovrstne nadgradnje pouka niso deležni vsi, prednost pa, ker se dogodka udeležijo dijaki, ki jim

je literatura všeč, zato je po eni strani pogovor lahko zahtevnejši, po drugi strani pa ljubezen do umetnosti mladi v skupini z enakimi interesi lažje razvijejo in gojijo.

2.2 Srečanja ob knjigi

Bralna značka spodbuja branje v osnovnih šolah, v srednjih šolah pa ostanemo brez nje. Zato je dobro poiskati druge načine spodbujanja branja, ki bi presegali le okvire obveznih domačih branj.

2.2.1 Izvedba

Ena od možnosti so srečanja, na katerih se pogovarjamo o že prebranih delih (v tem je glavna razlika v primerjavi z literarnimi čajankami). Priporočljivo število dijakov je od pet do deset, če jih je več, je treba formirati skupine. Dobro je, da kot usmerjevalec pogovora oz. izražanja vtisov o prebranem skupino vsaj nekaj časa vodi mentor.

Izbor del vsaj deloma prepustimo dijakom – pogosto jim besedila, ki jih določita učitelj ali učni načrt, že vnaprej vzbudijo odpor in so zelo navdušeni, če lahko dela izberejo sami. Tudi če morda niso tako kvalitetna, kot bi si mi želeli, je včasih vredno zamižati na eno oko, če to pripomore k večji motivaciji za branje. Nenazadnje jih slovenisti na poti h kultiviranemu branju usmerjamo že z obveznimi besedili, ki jih obravnavamo v okviru pouka. In če smo pri motiviranju za branje uspešni, bodo dijaki višjih letnikov začeli sami od sebe izbirati tudi zahtevnejšo literaturo. Pomembno je, da na tej poti ne izgubijo veselja do branja.

2.2.2 Prednosti in pasti

Tako kot pri literarni čajanki je prednost in hkrati slabost neobvezna narava srečanja. Interesa med dijaki za taka srečanja je zaradi potrebnih predhodnih priprav, torej branja doma, manj. Poleg tega dijaki ne dobijo priznanja kot v osnovni šoli, zato ni zunanje motivacije. Če nam kljub vsemu uspe pridobiti vsaj manjšo skupino dijakov, mislim, da je trud vendarle upravičen.

2.3 Poletno branje

2.3.1 Izvedba

Druga možnost, ki jo izvajam vsako leto in vključuje vse učence, je t. i. *poletno branje*. Tako ga imenujem, kljub temu da ga lahko učenci pravzaprav opravijo do konca septembra, da je tovrstno branje tudi formalno utemeljeno in ga lahko preverjam. Učni načrt za slovenščino v gimnazijah namreč predvideva eno ali dve prostoizbirni domači branji, in če želijo, lahko dijaki to opravijo tudi v jesenskem času. Vendar dela kljub temu določim že pred poletjem. *Poletni termin* po eni strani izberem zaradi kopice obveznosti, ki jih imajo učenci v času pouka, po drugi strani pa zato, da bi učenci v branju videli možnost za popestritev prostega časa.

V okviru poletnega branja morajo učenci prebrati tri dela, daljša od 50 strani. Prvo izberem sama, in sicer izmed del, ki jih predlaga učni načrt. Za drugo jim ponudim od tri do pet možnosti izbire – nekaj del predlagam sama in imam tako možnost dotakniti se avtorjev, ki jih sicer učni načrt ne zahteva (George Orwell, Khaled Hosseini, Veronique Mougine idr.), nekaj del pa je vedno po izboru dijakov. Tretje delo si izbere vsak sam, izbor pa mora izpolnjevati nekaj zahtev: obsegati mora vsaj 50 strani, zapisano mora biti v slovenščini (lahko pa je prevodno besedilo), ne sme več soditi med mladinsko literaturo (ali vsaj ne med literaturo za otroke), ne sme biti zapisano v obliki stripa ipd.

Ob tem morajo dijaki napisati kratko obnovo, medtem ko dnevnika branja ne zahtevam. Prebrano preverjam s kratkim spisom odprtega tipa, da je lahko navodilo enotno (razmišljajo npr. o odnosu med glavnim ženskim in glavnim moškim likom).

2.3.2 Prednosti in pasti

Slabost takega načina dela je predvsem v izbirnosti. Razumljivo je, da naletim na besedila, ki mi niso znana, zato težko presojam, če so delo res prebrali. A to je težava katerega koli domačega branja, saj se mnogi izmuznejo z obnovami, ki jih najdejo na spletu ali kje drugje. Še vedno sem prepričana, da (nekatero) učence pritegne prav to, da si lahko sami izberejo delo za domače branje in ga zato tudi raje preberejo.

2.4 Razvijanje tvorbnih zmožnosti

2.4.1 Literarni natečaji

Tvorbne zmožnosti poleg rednih zadolžitev pri pouku poskušam razvijati s spodbujanjem sodelovanja na literarnih natečajih (natečaj za ljubezensko pismo,

pesniški natečaj mala Veronika idr.). Prednost in hkrati slabost teh natečajev je tekmovalna narava.

2.4.2 Cankarjevo tekmovanje

Tekmovalnost je značilna tudi za Cankarjevo tekmovanje. Vendar želim poudariti, da so kljub tekmovalni naravi dragocene predvsem priprave na šolski del tekmovanja, ko delamo z nekoliko večjo skupino zahtevnih bralcev in sposobnejših piscev. V okviru dodatnih ur se poglobljeno srečujemo s kompleksnimi besedili, poleg tega se od dijakov pričakuje bolj izvirno izražanje misli kot pri rednem pouku.

2.4.3 Šolska glasila

Tekmovalnosti se izognemo z objavami v šolskih glasilih. Dijaki razvijajo zmožnost tvorjenja besedil, tako umetnostnih kot neumetnostnih, jih objavljajo in s tem vrstnikom predstavljajo sebe, svojo kreativnost, dogajanje na šoli in druge teme, ki jih zanimajo. Mentorica šolskega glasila na naši šoli je svetovalna delavka, slavisti pa smo lektorji, kar je še en primer uspešnega sodelovanja in skupnega prizadevanja za boljše sporazumevalno zmožnost mladih.

3 Zaključek

Učitelji/mentorji poleg v članku navedenega izvajajo še marsikaj, s čimer tudi izven rednega pouka spodbujajo klasično branje s papirja in samostojno tvorjenje besedil. V prispevku je bilo osvetljenih le nekaj predlogov, vsak od učiteljev/mentorjev pa izbere dejavnost, ki ustreza tako njemu kot učencem posamezne generacije. Dejstvo, ki lahko ob teh prizadevanjih vse opogumlja, je, da kljub spremenjeni družbi, kljub dobi digitalizacije (vsaj nekateri) mladi še vedno iščejo domišljjske svetove, si želijo spremljati življenje književnih likov ter o njih razmišljajo. Prav tako še vedno radi svoja čustva, ideje izpovedujejo v pesmih, esejih ali pripovedujejo zgodbe in tudi pojavljanje njihovega imena v šolskem časopisu jim še vedno predstavlja prav posebno čast.

4 Viri in literatura

Dryden, G., dr. Vos, J.: *Revolucija učenja*. (Prevod iz angleščine: mag. Igor Belič; izvirnik: *The Learning Revolution*, 1999.) Ljubljana: EDUCY, 2001.

E-read (splet). 2016. (datum ogleda 5. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://ereadcost.eu/>.

Kosmač, G.: *Kovač: »Če želite kratkovidnega otroka z učnimi težavami, mu v roke potisnite telefon«* (splet). 2019. (datum ogleda 5. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.rtv slo.si/slovenija/kovac-ce-zelite-kratkovidnega-otroka-z-ucnimi-tezavami-mu-v-roke-potisnite-telefon/481084>.

Lorenci, J.: *Šepetanje zbora*. Ljubljana: Beletrina, 2009.

Poznanovič Jezeršek, M., dr. Križaj Ortar M. idr.: *Učni načrt. Slovenščina* (elektronski vir). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2008. Dostopno na naslovu:

http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf.

Tiersen, Y.: Amelie, Soundtrack (splet). 2016. (datum ogleda 5. 5. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.youtube.com/watch?v=L3_suhVoRqA.

Uporaba interneta v gospodinjstvih in pri posameznikih (splet). 2018. (datum ogleda 5. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/7706>.

Knjižnica kot učno okolje in razvijanje bralno-jezikovne kulture

Pepi in njegovo gnezdo

Jelica Primožič

OŠ Ljudski vrt s podružnico Grajena, Slovenija, jelica.primozic@os-ljudskivrtptuj.si

Izvleček

Ker se zadnja leta veliko razpravlja o nacionalni strategiji za razvoj bralne pismenosti, sem se kot knjižničarka odločila, da izvedem nekaj dejavnosti, ki so povezane s tem področjem. Posebej sem izpostavila nekatere cilje, ki bi jih naj učenci usvojili ob koncu 1. triletja. V ospredje sem postavila tekoče branje in razumevanje besedil, ki vsebujejo najmanj 500 besed, ter drugi cilj, ki bi pokazal, ali so učenci v 3. razredu sposobni po prebranem besedilu zapisati obnovo v obsegu 200–300 besed. V štirih šolskih urah so učenci uspeli prisluhniti pravljici, se dokazati v bralnem razumevanju, zapisati svojo pravljico, izbrati najboljšo in jo posneti, izdelati družabne igre, ki so nastale na osnovi ekološke tematike. Pri teh dejavnostih so pokazali številne spretnosti: od kreativnega pisanja do domiselnosti pri izdelavi iger, sodelovanja v skupini, dogovarjanja in na koncu igranja.

Ključne besede: branje, pisanje, besedišče, ekologija, motivacija.

Library as a learning environment - developing reading-language culture

“Pepi and his nest”

Abstract

Since the national strategy for the development of reading literacy has been discussed about a lot in recent years, I decided, as a librarian, to carry out some activities related to this field. I have especially highlighted some of the goals that pupils should achieve at the end of the 3rd grade. In the foreground, I put in fluent reading and understanding of texts containing at least 500 words and a second goal to show if pupils in the 3rd grade are able to write a 200-300 word book summary after reading the text. In four lessons the pupils managed to listen to the fairy tale, prove themselves in reading comprehension, write their fairy tale, choose the best and record it, create social games that were created on the basis of ecological topics. During the activities pupils showed numerous skills ranging from creative writing to ingenuity in making games, teamwork, and, of course, playing.

Key words: reading, writing, vocabulary, ecology, motivation.

1 Uvod

Moje poklicno udejstvovanje je področje slovenščine in knjižničarstva. Obe področji sta temeljito povezani z branjem in s številnimi dejavnostmi, ki se navezujejo na to. Tako sem se odločila, da učence preskusim na področju bralnega razumevanja in bralne pismenosti. Na tem področju se je izoblikovala tudi nacionalna strategija. Vzgojitelji, učitelji in tudi starši bi morali na področju jezikovne kulture skrbeti za pravilen odnos do maternega jezika, ob tem pa otroku privzgojiti ljubezen do jezika in zavedanje o pomembni vlogi materinščine.

2 Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti

V letu 2017 je bila izvedena javna razprava, ki so se je udeležili različni predstavniki družbe. Splošne ugotovitve te razprave so bile, da se mora ukiniti klasični program opismenjevanja in izdelati popolnoma nov program. Medijska in bralna pismenost morata biti bolj povezani, tudi pisno komuniciranje se mora izboljšati. Da bi bili ti cilji uresničljivi, pa mora priti do temeljite prenove učnih načrtov. Ena izmed pomembnih nalog je tudi znižati ceno knjig, da bi bile dostopnejše širši populaciji. Večji poudarek se daje pomenu medijske pismenosti v povezavi z bralno pismenostjo, ob tem se mora uveljaviti kritična raba medijev že ob samem ustvarjanju in nato ob uporabi le-te. Ena izmed novosti bi bila tudi zaposlitev knjižničarja v vrtcu, za polovični delovni čas. To so le nekateri predlogi, ki so se izoblikovali na tej javni razpravi.

Učenci v 1. triletju morajo imeti individualiziran program.

Cilji, ki bi jih morali doseči ob koncu triletja, so naslednji:

- razvijati bralno kulturo in motivacijo,
- tekoče branje in razumevanje prebranega,
- razvijati tehniko pisanja in tvorjenje besedil,
- intenzivno širjenje besedišča učencev,
- ozaveščati starše o pomenu družinskega branja in razvoja bralne kulture,
- spoznavati lokacije bralnih in drugih informacijskih virov.

Ob samem razvoju učenčeve bralne pismenosti bi se morale doseči naslednje ravni:

- učenci so motivirani za branje,
- tekoče in z razumevanjem berejo besedila v obsegu najmanj 500 besed,
- pišejo jasna, raznovrstna in razumljiva besedila o prebranem v obsegu 200–300 besed,
- učenci usvojijo besedišče, ki jim omogoča uspešno branje, učenje in sporazumevanje,
- v prostem času berejo raznolika besedila, dobivajo spodbudo v družini,
- poznajo in smiselno uporabljajo lokacije bralnih virov (knjižnice ...).

Kot knjižničarka se zavedam svoje pomembne naloge pri vzgajanju mladih bralcev. Iz tega vidika sem se odločila, da preverim učence 3. razreda na podružnični šoli, kako so uspešni na področju bralne pismenosti.

3 Branje in motivacija

Motivacija je ključnega pomena pri samem branju. Če učenca ne bomo motivirali, bo zelo težko našel svojo pot na področju branja. Otroku moramo ponuditi knjigo točno ob pravem času. Morda ga bodo pravljice povabile v svoj svet in si bo tako sam zaželel knjige ali pa mu jo odrasli preprosto na prijazen način ponudimo. Če mlademu bralcu oblikujemo lastno knjižnico, bo postalo branje še večji užitek, seveda pa moramo brati

skupaj z njim. Pri tem gre za glasno družinsko branje, ki ima v razvoju mladega bralca vedno večjo vlogo. Vzgoja za knjigo se začne že v vrtcu, govorimo o predšolski bralni znački. Pogosto se starši niti ne zavedajo, kako je pomembna njihova vloga pri oblikovanju mladega bralca, saj so sami otroku vzgled. V vrtcu se vsi primanjkljaji ne morejo odpraviti, saj vrtec ne more nadomestiti družinske vzgoje, kvečjemu se težave samo malo omilijo.

Pri tihem branju, ki je značilno za 2. obdobje, se pojavi težava, ko učitelj ne more slediti učenčevemu branju, in ga ob tem popravljati in usmerjati. Slabi bralci bodo glasno brali vedno z odporom, saj se bojijo zasmehovanja boljših bralcev. Tu ima pomembno vlogo učitelj, da prepreči takšno dogajanje. Razumljivost prebranega se lahko preveri posredno, s postavljanjem vprašanj ali podobnimi nalogami.

Bralno motivacijo učenci pogosto doživljajo kot zunanjo motivacijo, ta je sicer močnejša, je pa kratkotrajna. Pogosto si učitelj postavlja vprašanja, kako pridobiti učence k branju, pri tem je pomembno sodelovanje s šolsko knjižničarko, ta jim pomaga pri izbiri knjig.

Dober priročnik za motivacijo bralcev, Strategije motiviranja za branje, je prevedla v slovenščino Barbara Pregelj. Delo nam predstavlja številne bralno-motivacijske strategije, ki jih lahko uporabimo kadar koli. Sama se jih kar poslužujem, tako kot učiteljica slovenščine pri preverjanju bralne značke in pravitko kot knjižničarka.

Na področje otrokovega branja posegajo starši, učitelji in knjižničarji. Pri bralni motivaciji moramo ločiti zunanjo in notranjo motivacijo. Seveda je zaželena notranja, kar pomeni, da bo otrok sam posegel po kakšni dobri knjigi, vsebina prebranega bo tudi močnejše čustveno doživeta. Povsem v nasprotju pa je zunanja motivacija, ki bi ji lahko rekli tudi prisila. Sama pri domačem branju in bralni znački ponujam širok nabor knjig, izmed katerih si lahko učenci sami izbirajo. Za bralno značko pa si lahko tudi izbirajo knjige po lastni želji, omejitev je le, da so primerne njihovi starosti.

Naloga učiteljev, knjižničarjev in staršev je, da v zgodnjem obdobju vzgojijo samostojnega bralca. Med vsemi sodelujočimi pa mora obstajati dobro in uspešno sodelovanje.

Otrok mora začutiti, da je branje povezano s prijetnimi občutki, šele takrat smo na pravi poti do dobrega bralca.

3.1 Razumevanje prebranega

V knjigi Kako do boljšega branja avtorice Sonje Pečjak najdemo številne vaje za hitrejše branje. Seveda pa pri tem smemo pozabiti na razumevanje prebranega. Pri razumevanju prebranega besedila Sonja Pečjak predstavi različne nivoje razumevanja, ki jih je povzela po drugih, tujih avtorjih (Herber, Guszak, Barret, Dechant, Smith).

Najnižji nivo, je nivo besednega razumevanja oziroma razumevanja besed, ki se pojavljajo v besedilu. Bralec lahko odgovarja na vprašanja, ki so povezana s samo terminologijo in s specifičnimi dejstvi. Drugi nivo, nivo razumevanja s sklepanjem, kjer bralec dojame bistvo in poglobitve ideje besedila, lahko oblikuje jasno sliko o osrednjih problemih. Pri tem je pomembno učenčevo predznanje. Reduktivno sklepanje (gre za izpuščanje, posploševanje, povezovanje, selekcioniranje informacij) pomeni že predelavo besedila in je predhodnica tretjega nivoja. Tretji, najvišji nivo, je nivo kritičnega in ustvarjalnega razumevanja, lahko ga imenujemo tudi uporabno razumevanje. Bralec, učenec na tem nivoju preoblikuje prebrano besedilo iz ene abstraktne ali simbolične oblike v drugo. Zna razložiti metafore ali simbole, odkriti argumente, oceniti veljavnost izjav, na osnovi istih ključnih besed oblikovati novo

zgodbo, uporabiti podatke in dejstva iz besedila pri reševanju novih situacij in problemov, razčleniti besedilo na posamezne dogodke in ugotoviti odnose med njimi. Na tej stopnji torej govorimo o konvergentnem, divergentnem in kritičnem mišljenju.

3.2 Hitrost pri branju

Pri hitrosti prebranega moramo izpostaviti predvsem samo razumevanje prebranega. Od tega je tudi odvisno, koliko bomo prebrali, res pa je, da se leposlovje bere povsem drugače kot strokovna literatura. Povsem razumljivo je, da večja, kot je hitrost branja, več bo tudi prebranega besedila. Hitrost branja pa narašča tudi z izobrazbo posameznika.

Če je bralec počasen pri branju, pomeni to, da mora biti bolj pozoren na bralni proces, tako je manj skoncentriran na samo vsebino, posledično pa tako potrebuje veliko več časa za branje zahtevnejše učne snovi.

Kdaj glasno in kdaj tiho branje? Učenci bi naj tiho brali iz tiskanih virov, ko se učijo, saj tako prihranijo več časa za kakšne miselne vzorce. Na začetni stopnji pa seveda ne moremo mimo glasnega branja, učenci se poslušajo in odpravljajo napake pri intonaciji in artikulaciji.

Bogat besedni zaklad imajo predvsem dobri bralci, saj si ga z nenehnim branjem nadgrajujejo. Pri tem ne smemo pozabiti na urjenje bralca v hitrosti branja, kar pomeni, uriti ga v bralni tehniki. Kadar je pri bralcu tehnika branja tako izurjena, da lahko govorimo že o avtomatizaciji, potem je tudi hitrost branja velika. Če ima učenec dobro razvito avtomatizirano tehniko branja, pomeni, da si lahko izboljšuje ostale dimenzije branja, to je razumevanje in fleksibilnost branja. V veliko pomoč nam je knjiga z naslovom Vzgajanje bralca, napisal jo je znani ameriški raziskovalec Paul Kropp, ki je velik zagovornik glasnega branja v družini.

4 Praktični del

Pri praktičnem delu sem se odločila za izvedbo učnih ur, ki bi mi pokazale, ali učenci v celoti dosegajo določene ravni ob koncu 1. triletja. Posebej sem se lahko osredotočila na razumevanje samega besedila v dolžini najmanj 500 besed in na njihovo obnovo besedila, saj sem lahko to natančno izmerila s štejetjem besed.

Delo je potekalo v štirih šolskih urah.

1. ura:

- branje pravljice z naslovom Pepi in njegovo gnezdo,
- pravljico ustno obnovimo, ob tem jim postavljam različna vprašanja,
- individualno rešujejo učni list z nalogami, kjer odgovarjajo na vprašanja in dopolnjujejo, zapišejo tudi obnovo,
 - učne liste poberem in jih ovrednotim.

2. ura:

- ustvarjalno pisanje, kar pomeni, da napišejo v skupinah svojo pravljico (glavni književni junaki so določeni),
- pravljice preberemo, izberemo najboljšo,
- pravljico dramatizirajo in naredijo avdio posnetek.

3. in 4. ura:

- delo v 5 skupinah, kjer izdelajo družabne igre, povezane z vsebino prebrane pravljice, tematika iger je ekologija,
- se igrajo v skupini,
- igre si med sabo izmenjajo.

Cilji (operativni in funkcionalni), ki so bili zastavljeni in doseženi:

- poslušajo pravljico,
- pisne in likovne izdelke estetsko oblikujejo,
- imenujejo pravljичne junake,
- se v knjižnici primerno obnašajo,
- do knjižničnega gradiva imajo spoštljiv odnos,
- rešujejo naloge v povezavi s pravljico,
- zapišejo obnovo,
- aktivno sodelujejo, drug drugega poslušajo, spodbujajo,
- pišejo nove pravljice,
- zavedajo se pomembnosti estetskega videza izdelka,
- poglobljajo interes za branje in širijo literarno obzorje,
- učijo se sodelovanja v skupini, kulturnega pogovarjanja in dogovarjanja,
- izdelajo družabne igre,
- določijo pravila igre,
- se z njimi igrajo.

5 Zaključek

Učenci so bili pri urah zelo motivirani, že samo učno okolje jim je ponujalo več delovne svobode, saj je knjižnica bolj prijetno okolje kot učilnica. Pri urah skupinskega dela so bili razvrščeni v različne skupine, ki so bile pri ustvarjanju pravljice homogene, pri izdelovanju iger pa heterogene.

Ob pregledu njihovih izdelkov sem ugotovila, da so učenci dobro usvojili besedišče, kar pomeni, da so razumeli prebrano, tudi velika večina jih tekoče bere besedila v obsegu najmanj 500 besed. Težave pa so nastopile pri sami obnovi, kjer je viden velik primanjkljaj, saj so bili njihovi sestavki krajši, kot sem pričakovala, in niso dosegali zastavljenega cilja.

Pri izdelovanju iger so bili zelo natančni in motivirani. Seveda so si najprej oblikovali načrt dela, ki jim je bil v veliko pomoč. V skupinah so se dogovarjali, sprejemali odločitve, delo jim je bilo zelo zanimivo, še raje pa so igre med sabo menjali in se z njimi igrali.

Velik izziv pa jim je bilo oblikovanje pravil za novo izdelane igre. Pri tem so bili zelo domiselni, saj so hoteli, da bi bile naloge za igralce zahtevne.

6 Viri in literatura

Branje je potovanje: ob 50-letnici bralne značke. Ljubljana: Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS, 2011.

Kropp, P.: *Vzgajanje bralca: naj vaš otrok postane bralec za vse življenje.* Tržič: Učila, 2000.

Pečjak, S.: *Kako do boljšega branja: tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1993.

Sarto, M.: *Strategije motiviranja za branje. Z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev.* Medvode: Malinc, 2015.

Učenje in poučevanje s knjižnico v osnovni šoli. Ljubljana: ZRSŠ, 2002.

Vidovič, T.: *Fižol na robu gozda.* Murska Sobota: Samozaložba T. Vidovič, 2014.

Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/si/medijsko_sredisce/novica/10025/

Obravnavanje problematike Zemlje v soustvarjalnem procesu

Darja Roškar

Osnovna šola Danile Kumar, Slovenija, darja.roskar@guest.arnes.si

Izvleček

Svet tare mnogo težav in vprašanj, povezanih z okoljem. Za reševanje te problematike so nujne nove, inovativne oblike razmišljanja izven ustaljenih okvirjev. Razviti so jih sposobni mladi skupaj z izkušnjami in znanjem starejših. Učiteljeva vloga je vodstvo pri raziskovalnem načinu poučevanja. Pri obravnavi dane teme je predmetna povezava s knjižnico, kjer je na voljo veliko poučne in leposlovne literature, logična. Prispevek prikazuje učenje na konstruktivistični način ob uporabi gradiv, kar pogloblja razumevanje teme na vseh ravneh, razvija senzibilnost za pomembna vprašanja in tudi kritično razmišljanje. Pri starejših pa knjižnica z informacijskimi znanji skozi reševanje ekoloških problemov sodeluje v procesu raziskovanja.

Ključne besede: medpredmetna povezava, raziskovalni pouk, ekologija, informacijski proces, raziskovalni krog, kreativno razmišljanje

Addressing the problem of the Earth as a co-creative process

Abstract

The world is troubled by many environmental problems and issues. We need new innovative ways of thinking about and finding solutions. The young in cooperation with experienced adults may work best to address these issues. The teacher's role is to lead students through the process with inquiry-based teaching. Through this, a link with a library where there are many resources available on this subject is logical. The article illustrates learning in a constructivist way using materials that deepen understanding of the topic at all levels. Such learning develops sensibility for important questions, as well as facilitating critical thinking. While teaching middle school students through solving ecological problems, the library plays an important role in the informational literacy process.

Key words: interdisciplinary teaching, inquiry based teaching, ecology, information literacy, cycle of inquiry, creative thinking

1 Od objektivističnega h konstruktivističnemu načinu poučevanja

Avtorja knjige *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli* pravita, da je poučevanje predvsem moralni posel, ki je povezan s stalnimi presojami, vsakodnevnimi majhnimi odločitvami, ki pa so za učence in kolege zelo pomembne (Fullan, Hargreaves, 2000). Za to so potrebni avtonomnost učitelja, senzibilnost, mnogo znanja, zavedanja, fleksibilnosti in odprtosti. Pojem morale se je v zadnjem času močno spremenil. Čačinovič Vogrinčič (2008) predlaga v šolah etiko udeležnosti, v kateri učitelj ni več objektivni opazovalec, ampak z učencem sodeluje v pogovoru, kjer nihče nima končne besede, ampak se pogovor nadaljuje. Ta epistemološki premik iz objektivistične v konstruktivistično držo pomeni torej soodvisnost vseh udeležencev interakcije, s tem da so zavestne odgovornosti še bolj jasno porazdeljene. (Konstruktivistično) »poučevanje in učenje je krožno organiziran proces, katerega bistvo je medsebojno usklajevanje in poskus ustvarjanja spremembe v drugem« (Jeriček, 2004, str. 110, Janeš, 2018, str. 31). Osrednjega pomena torej ni učna snov, temveč interakcija med učiteljem in učencem, ki temelji na konceptih, predznanju in izkušnjah (Janeš, prav tam).

V članku je prikazano, kako v medpredmetni povezavi s knjižnico lahko nastanejo ugodne okoliščine za raziskovalno delo.

2 Medpredmetno povezovanje in informacijski proces



Slike 1–3: Plakati in skulptura učencev predmetne stopnje OŠ Danile Kumar, ki so nastali pod mentorstvom likovnice Anemarije Bukovec in učiteljice gospodinjstva Janje Uršič.

Ena izmed možnosti aktivnejše vloge učencev v procesu učenja je odločitev za medpredmetno povezovanje. Timsko povezovanje učiteljev ima mnogo prednosti za učence, saj jim tim učiteljev omogoča različne poglede na temo, učenci se ob tem učijo soodvisnosti in medsebojne povezanosti različnih učnih tem in življenjskih izkušenj, dobijo bolj celosten pogled na temo ... Tako delo ima prednosti tudi za učitelje in šolo. V primeru povezovanja predmeta ali razreda s knjižnico učenci pridobijo pestrost raziskovalnih virov in vključenost v raziskovalni proces, ki je podlaga za vseživljenjsko učenje, ter podporo in vodstvo dveh učiteljev.

Povezovanje na medpredmetni ravni se začne z določenimi vprašanji.

Učitelj ima cilje učne enote in si lahko zastavi naslednja vprašanja (Lecis, 2007, Janeš, Lovenjak, 2008):

- Lahko učenci raziskujejo in pridobivajo znanje za to učno uro v knjižnici?
- Ali lahko to učno enoto pričnem v knjižnici?

– Lahko to učno enoto s pomočjo knjižnice povežem z drugimi predmeti?

– Kako naj to storim?

Knjižničar pa sledi knjižnično-informacijskim ciljem, ki so določeni v programu knjižnično-informacijska znanja in jih pomaga umestiti v obravnavo teme. Z učiteljem se o tem predhodno dogovorita.

Tak način učenja je procesen, saj gre za informacijski proces. Obstaja več modelov le-tega. Eden izmed njih je naslednji:

Informacijski proces (IP) kot osnova za samostojno učenje (Novljan po Henry in Hay):

- 1) definiranje problema,
- 2) lokacija informacij,
- 3) izbor informacij,
- 4) organiziranje, uporaba,
- 5) komuniciranje,
- 6) vrednotenje.

Med vsemi fazami procesa obstaja povratna zanka, ki predstavlja dvosmerno vzročno povezanost med eno in drugo fazo ter tudi med začetno in končno. Izraz prihaja iz kibernetike. Gre za nekakšno krožnost. Pri takem delu učenci razvijajo kritično mišljenje in spretnost reševanja problemov, ki sloni na razumevanju, sintezi, analizi, interpretaciji, povzetku, vrednotenju. Hkrati razvijajo tudi pismenost, in sicer z branjem, pisanjem, poslušanjem, govorjenjem, gledanjem, risanjem.

3 Delo knjižničarja

Kako lahko knjižničar pripomore k ustvarjanju ugodnih pogojev za potek učnega procesa in ustvari spodbudno okolje ter socialno ozračje, kar so kompetence sodobnega učitelja? (Špoljar, 2004, Janeš 2018). Knjižničar se največkrat pridruži raziskovalnemu procesu le v nekaterih segmentih. Lahko se tema začne v knjižnici z uvodnim pogovorom, branjem leposlovne knjige – slikanice ali pa se knjižničar vključi v 2., 3. in 4. fazi raziskovanja. Ker je v proces vključen le krajši čas, je dobro, da poleg raziskovalnega procesa pozna pomembne strategije, ki pripomorejo k raziskovalnemu duhu in odpirajo teren za raziskovanje.

3.1 Spodbujanje razmišljanja s pomočjo negotovosti, vprašanj

V praksi namreč ni dovolj, da samo definiramo problem, kot to nakazuje prva faza informacijskega procesa. Pred začetkom si mora učitelj/knjižničar zastaviti kar nekaj vprašanj o smiselnosti teme za učence, zatem pa zbrati informacije, kakšna so njihova razmišljanja, znanja, občutki in razumevanja na dano temo. Potrebno je zbuditi radovednost, vzpostaviti povezavo z obstoječim problemom, se vprašati po smislu – s kakšnim namenom naj nekaj raziskujejo, in zgraditi upanje, da problem lahko rešijo. V tem koraku pride tudi do aktivacije predznanja.

»Vprašanja so srce raziskovanja. Vprašanja dajo glas naši strasti, naši negotovosti in radovednosti. Ko pogumno pošljemo vprašanje v eter, smo ranljivi, odprti in pripravljeni za učenje. Nekoč je bil prostor za spraševanje določen le za učitelje, danes pa so v raziskovalnem razredu učenčeva vprašanja prav tako pomembna kot učiteljeva« (Murdoch, 2015, str. 56).

Pomemben del raziskovalnega učenja je ustvarjanje radovednosti, napetosti, negotovosti, saj je vključena tudi čustvena plat. Tako si je mogoče stvari bolje zapomniti, učenci pa so tudi bolj vključeni v učenje. Načini, da to ustvarimo, so različni (Murdoch, 2015):

- Učencem lahko razkrijemo samo delček tega, kar sledi.
- Napetost, zanimanje lahko ustvarimo s provokacijo. Pred učence postavimo nenavadne podobe, skrivnostne predmete, umetniška dela ...
- Učenci lahko raziskujejo svet oz. temo, povezano z vprašanjem izven razreda. Lahko opazujejo, kaj je tisto, kar pritegne njihovo zanimanje. Lahko so to tudi članki, slike ... S to tehniko prestopijo okvirje razreda.

Učiteljeva/knjižničarjeva vloga je, da ustvari v razredu/knjižnici klimo, kjer se učenci počutijo dovolj varne, da si upajo postavljati vprašanja, in dovolj udobno, da prenesejo negotovost. V stanju negotovosti morajo videti tudi učitelja in njegove odzive. Velik vpliv na kvaliteto razmišljanja učencev ima način, na katerega učitelj zastavlja vprašanja. Z njimi lahko spodbudi ali zavira raziskovanje. Postavljanje vprašanj je prava umetnost. Ključnega pomena sta spoštljiv odnos in obnašanje. Pomemben del raziskovanja so tudi diskusije. Učenci pojasnjujejo svoja mnenja in se bogatijo ob pogledih drugih.

Pri pogovorih in pripovedovanju oz. branju je zelo primeren način sedenja v krogu, kjer se lahko vsi vidijo med sabo. Strokovnjaki pravijo, da je dviganje rok v pogovoru problematično, in ponujajo druge načine, kot so (Murdoch, 2015):

- Lahko razmislijo o vprašanju – možno je tudi doma s starši, potem pa učitelj povabi nekaj učencev, da delijo svoja mnenja.
- Pogovor v dvojicah – učitelj jih povabi, da so pripravljeni, ko bo izbral nekoga, ki bo delil mnenje sošolca, s katerim je bil v paru.
- Zaprejo oči in 5 sekund razmišljajo o delih pogovora v skupini, ki so dobro vplivali na skupino. Učitelj jih spodbuja k pripravljenosti za deljenje mnenj.
- Najprej vsak razmisli zase, potem delijo mnenje s sosedom.
- Zapišejo nekaj idej na neko temo, liste položijo na tla in se pripravijo, da bodo delili svoje najboljše ideje.

Pri načinu pogovora brez dviganja rok je učencem potrebno predstaviti tudi pravila spoštljivega, senzibilnega vedenja. Eno mnenje se lahko navezuje na drugo, ne glede na to, ali se naslednji govorec z njim strinja ali ne. Pri tem se naučijo potrpežljivosti, spoštovanja različnih mnenj, argumentiranja.

3.2 Povezava med informacijskim procesom (IP) Silve Novljan po Henry in Hay ter raziskovalnim krogom po modelu Kathy Short

Kot sem že omenila, je model informacijskega procesa (IP) deloma pomanjkljiv. Manjka mu subtilnih strategij, ki v učencu zbudijo željo po raziskovanju, ni vpogleda v učenčevo predznanje, ni prostora za pogovor, interakcijo med učiteljem in učencem. Predstavila bom še drugi model, ki ga predlaga nekaj raziskovalcev. Imenuje se

raziskovalni krog. Temelji na znanih psiholoških dejstvih v povezavi z učenjem. Kathy Short predlaga naslednje faze raziskovanja (Janeš, 2008):

- 1) gradnja na predznanju (pogovor, poslušanje, brskanje po virih),
- 2) iskanje raziskovalnega vprašanja (spraševanje, opazovanje, odkrivanje),
- 3) pridobivanje novih perspektiv/pogledov (določitev raziskovalnih smernic, poglobljeno raziskovanje, spoznavanje orodij za raziskovanje),
- 4) spoznavanje razlik (ponovni pregled raziskovalnega procesa in izsledkov),
- 5) poročanje o naučenem (predstavitve izsledkov),
- 6) načrtovanje naslednje stopnje ali naslednjega raziskovanja (skupinska refleksija),
- 7) preiščljena izpeljava nove dejavnosti (akcija).

4 Opis primera

Z učiteljico 2. razreda sva se ob začetku obravnave tematskega sklopa o varovanju Zemlje dogovorili za skupno uro v knjižnici. Ker je bila to njihova prva ura na to temo, sem za uvodno motivacijo uporabila fotografijo skulpture, ki sta jo izdelali učenki 7. razreda mednarodnega programa pri aktivnem delu svoje raziskovalne naloge z naslovom *Izražanje globalnih tem prek umetnosti*. Temo sta obravnavali z dveh vidikov – onesnaževanje Zemlje in onesnaževanje v odnosih – opravljanje, verbalno nasilje ...

1. Ustvarjanje radovednosti, napetosti: Učenci 2. razreda so najprej ugibali, kaj naj bi sploh predstavljala fotografija skulpture, narejene iz žic. Notranjost so napolnjevale plastenke in drugi odpadki. Odgovori so bili zelo različni. Vsi so bili na nek način pravilni. Eden izmed učencev je videl, da ima skulptura obliko človeka, in je pokazal, v kakšnem položaju sedi ta človek. Ugotovili so, da ima sklonjeno glavo in da predstavlja žalostno držo.



Slika 4: Smetka Marjetka

2. Gradnja na predznanju: Pogovarjali smo se o tem, kako razumejo smeti v skulpturi. Takoj so definirali problem in ga povezali z onesnaževanjem okolja. Obe z učiteljico sva bili v nadaljnjem pogovoru presenečeni, koliko že vedo o raznih oblikah onesnaževanja. Izhajali so iz svojih zgodb: kaj so opazili pri obnašanju določenih ljudi, kako se obnašajo njihovi starši – kakšen odnos imajo do narave. V tem delu sva z učiteljico lahko videli, kako učenci razmišljajo, kakšno je njihovo predznanje. Mislim, da bi pogovor lepše tekel brez dviganja rok. Recimo, da bi imeli več časa za razmislek, da bi se pripravili, zatem bi jih nekaj izbrala, da podelijo misli. Naučila bi jih lahko tudi načel konverzacije, kjer se vključeni poslušajo in v svojih trditvah navezujejo drug na drugega. Morebitna njihova vprašanja bi lahko zapisala učiteljica in bi bila lahko predmet raziskovanja.

3. Pridobivanje novih perspektiv: Prebrala sem zgodnico *Zeleni otok in Sivi otok* Ivana Gantscheva. Spet je sledil pogovor – kako si predstavljajo, da je bilo otrokom na enem in drugem otoku, kaj je vodilo voditelje enega in kaj drugega otoka. Pogovarjali smo se o naših željah, ki včasih dolgoročno bolj škodijo kot koristijo. Učenci so v pogovoru sodelovali zelo zavzeto in zrelo za svojo starost. Niso razumeli besede nevoščljiv, kar sem si dobro zapomnila in v mislih že izbrala zgodbo na to temo za naslednje srečanje.

Nato smo skupaj pregledali njihovi starosti primerno poučno literaturo na temo ekologije. Ob knjigi *Zaščitimo ogrožene vrste* Josepha Palaua smo se pogovarjali o pomenu raznolikosti narave. Spodbudila sem jih k razmišljanju, kaj lahko mi kot posamezniki naredimo za rešitev našega planeta, kar je bila tudi vsebina nekaterih knjig.

Z veliko vnemo so potem na svoje knjižnične izkaznice narisali poustvarjalne risbice na temo narave. Zanimivo je bilo videti, kako različne so bile: od živali, dreves, hiš do trav, rožic, planeta Zemlje ...

Za nadaljnje delo v razredu so odšli opremljeni še z nekaterimi poučnimi in leposlovnimi knjigami, med njimi *10 stvari, ki jih lahko naredim za lepši svet* Melanie Walsh. Po povratku v razred je učiteljica sporočila, da so z enako vnemo, kot so prej risali, pospravili še svoj razred – kot majhen delček tega planeta.

4. Spoznavanje razlik: Na pobudo učencev sva se z učiteljico dogovorili še za eno ekološko obarvano knjižnično urico. V okviru učne enote so čez teden dni ponovno obiskali knjižnico. Za boljše razumevanje besede nevoščljivost smo prebrali še zgodbo *Zelena pošast* Mihe Mazzinija. Le-ta govori o zavisti, ki nas notranje ugrabi in zastrupi, in o zdravlilu proti tej pošasti. Tako smo se tudi mi, kot dekleti v raziskovalni nalogi, dotaknili zunanjega in notranjega zastrupljanja in še enkrat razložili žalostno držo skulpture.

5. Poročanje o naučenem: V razredu so učenci, opremljeni z vsem znanjem, razumevanjem in novimi idejami, narisali in z nalivnikom s pisanimi črkami napisali, kaj bo vsak od njih naredil za rešitev Zemlje, nekateri pa so dodali še kaj o nevoščljivosti. Z učiteljico sva si risbice ogledali in spet dobili vpogled v njihov način razmišljanja.

6. in 7. Načrtovanje naslednje stopnje raziskovanja + Premišljena izpeljava nove dejavnosti (akcija): Učenci so se potem odločili, da v razredu iz risb in opisov naredijo knjigo. Ena izmed učenk pa je predlagala, da bi jo lahko vsak vsaj enkrat nesel domov pokazat staršem, da bi se o njej lahko pogovorili. Pri tem lahko prepoznamo rekurzivni proces, ki je značilen za konstruktivistični pristop. Učenci so ob pogovoru s starši še poglobili in razširili znanje.

Knjižnica je sodelovala tudi v tematskem sklopu na temo ekologije v devetem razredu. S sodelavkami smo se pridružile v 3. fazi raziskovanja. Učenci so razmišljali, na kakšen način se lotiti raziskovalne naloge in katere vire pri tem uporabiti. V čitalnici so raziskovali pisne vire, v računalniški učilnici pa elektronske, urili so se tudi v iskanju virov na COBISSU in se seznanili z organizacijo virov v knjižnici. Na koncu pa so spoznali tudi načine citiranja.

5 Zaključek

Pri tako pereči temi, kot je ogroženost našega dragocenega planeta, je še toliko bolj pomembno sodelovanje med odraslimi in otroki oz. mladostniki, saj gre za naš skupni

prostor. Novi pristopi k učenju, kot je recimo raziskovalni krog, upoštevajo etiko udeležnosti, kjer sta pomembna oba glasova – učenčev in učiteljev. Učiteljeva naloga je, da pripravi prostor za pogovor, čudenje, spraševanje, razmišljanje, čutenje. V takem vzdušju bo dobil učenec ob podpori mentorja in sošolcev občutek varnosti, da lahko izhaja iz svojega sveta, vprašanj, razmišljanj, dvomov, negotovosti. Izhajajoč iz sebe in opremljen z različnimi uporabnimi strategijami bo imel več možnosti, da bo zaživel polno življenje, kjer se spraševanje in dialog nikoli ne končata. In katera so tista vprašanja, ki bodo poganjala njegovo vedoželjnost? Da bi to izvedeli, moramo poskrbeti, da učencu radovednost preide v navado in da so njegova vprašanja slišana. »Živi vprašanja zdaj. Morda boš potem zlagoma, ne da bi opazil, nekega daljnega dne zaživel odgovore,« je nekoč zapisal pesnik Rilke.

6 Viri in literatura

- Cowley, S.: *Kako mularijo pripraviti do razmišljanja*. Ljubljana: Modrijan, 2018.
- Čačinovič Vogrinčič, G.: *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.
- Polak, T.: *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan, 2007.
- Zabukovec, K. in Janeš, L.: Vloga in vpliv knjižničarja pri medpredmetnem poučevanju: primer dobre prakse. *Šolska knjižnica*, 18 (2008), 3/4, str. 158.
- Murdoch, K.: *The power of Inquiry*. Northcote: Seastar Education, 2015.
- Fullan, M. in Hargreaves, A.: *Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2000.
- Siegel, D.: *Vihar v glavi: moč najstniških možganov*. Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled, 2015.
- Janeš, L.: Z raziskovalnimi pristopi do spodbujanja kritičnega mišljenja. V: *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij*. Mednarodna konferenca EDUvision 2018. Ljubljana, 29. november–1. december 2018. Ljubljana, EDUvision.
- Gantschev, I.: *Zeleni otok in Sivi otok*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1996.
- Palau, J.: *Moj planet – moja skrb. Zaščitimo ogrožene vrste: spoznajmo naravo in jo spoštujmo*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2016.
- Walsh, M.: *10 stvari, ki jih lahko naredim za lepši svet*. Ljubljana: Vale-Novak, 2008.
- Mazzini, Miha.: *Zelena pošast*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2017.

Motivacijski vidiki uporabe IKT v šolski knjižnici OŠ Prule

Gregor Škrlj

OŠ Prule, Slovenija, gregor.skrlj@guest.arnes.si

Izvleček

Bralna motivacija je eden od ključnih dejavnikov bralne, s tem pa tudi učne učinkovitosti učencev. Namen prispevka je predstaviti šolsko knjižnico na osnovni šoli kot informacijsko središče šole, opisati njeno poslanstvo in naloge ter opremljenost s sodobno tehnologijo, kot tudi predstaviti motivacijski vpliv tehnologije na branje učencev. Učna uspešnost v šoli in branje sta obojestransko povezana, zato si učitelji in knjižničar prizadevajo spodbujati učence, da bi sami razvili pozitivno stališče do branja. Opisani bodo primeri uvajanja sodobne tehnologije pri pouku knjižnično-informacijskega znanja v knjižnici, ki so bili dober način spodbujanja učencev k branju različnih gradiv bodisi za obvezno bodisi za prostočasno branje.

Ključne besede: šolska knjižnica, IKT, branje, motivacija

The Motivational Aspects of ICT Use in the Prule Primary School Library

Abstract

Reading motivation is one of the crucial factors of reading and consequently also the learning efficiency of pupils. The purpose of this contribution is to present a primary school library as the information center of the school, to describe its mission, its tasks and contemporary technology facilities as well as to introduce the motivational influence of technology on pupils' reading. School achievement and reading are reciprocally connected. Therefore, the teacher and the librarian try to encourage the pupils to develop a positive attitude towards reading on their own. This contribution will describe examples of introducing modern technology during Library and Information Knowledge classes, which encouraged the pupils to read different library materials either as required or leisure reading.

Keywords: school library, ICT, reading, motivation

1 Uvod

V današnjem svetu si težko predstavljamo dan brez tehnologije, saj živimo v 21. stoletju, ko lahko s pomočjo pametnega telefona plačamo npr. vožnjo z avtobusom ali vlakom. Če se ozremo nekaj let nazaj, je bila tehnologija vedno vpeta v delo na šolah (od grafoskopov, CD-predvajalnikov, videorekorderjev, vse do današnjih računalnikov) in je predstavljala dodatni motivacijski način, s katerim so učitelji vzpodbujali za učenje, popestrili učno snov in hkrati učence tudi naučili rokovati z vsako novo napravo. Tako si tudi danes težko predstavljamo sodobno šolo in osnovnošolsko knjižnico brez sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije. V prispevku želim predstaviti motivacijske vidike uporabe sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije v osnovnošolski knjižnici ter opisati nekaj pozitivnih vplivov uporabe na motivacijo učencev pri branju.

2 Osnovnošolska knjižnica in IKT

»Šolska knjižnica je informacijsko središče šole. Na večini slovenskih šol to poslanstvo šolska knjižnica opravlja v največji možni meri in tako so šolske knjižnice in z njimi šolski knjižničarji središče informacij – tako za zbiranje kot za posredovanje« (Posodobitve, 2014, str. 9). Tudi naša osnovnošolska knjižnica je informacijsko središče, ki podpira vzgojno-izobraževalne cilje šole ter sodeluje in podpira proces poučevanja. Je prostor oziroma okolje, kjer se, poleg osnovnih knjižničnih storitev, odvija tudi mnogo različnih dejavnosti (pouk knjižnično-informacijskega znanja (dalje KIZ), medpredmetno sodelovanje, dnevi dejavnosti in še marsikaj drugega). Med pomembnejšimi nalogami je zagotovo na prvem mestu zagotavljanje dostopa do organizirane in urejene knjižnične zbirke ter informacijskih virov. Ob tem je pomemben tudi šolski knjižničar, ki je s svojim strokovnim znanjem in poznavanjem sodobnih tehnologij vezni člen med učitelji, učenci in tehnologijami.

V zadnjem desetletju so v delo in organiziranost osnovnošolskih knjižnic posegle zakonodajne spremembe tako na področju vzgoje in izobraževanja kot na področju knjižničarstva. Vpeljale so se določene prilagoditve, novosti, ki jih zajame kratica IKT. Kratica predstavlja sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo in zajema vse naprave ali sisteme, ki omogočajo shranjevanje, priklic, obdelavo, prenos in sprejemanje informacij, torej ne le računalnike, ampak tudi radio, televizijo, internet in pametne telefone. Združuje tako naprave in programsko opremo, ki jo na teh napravah uporabljamo. Poleg vsega naštetega se spreminja in razvija tudi učenje ter branje, saj »je na voljo vedno več sodobnih orodij, smo v t. i. digitalni dobi in zato ne moremo mimo e-učenja. To je učenje na daljavo z učiteljevo in/ali knjižničarjevo pomočjo, pri katerem se uporablja IKT. Lahko pa je to pouk, ki poteka v spletni učilnici, ali pa so primeri ur, kjer so bila uporabljena sodobna orodja in pripomočki (i-tabla, splet, orodja Spleta 2.0). Vsaka uporaba sodobnih pripomočkov pa mora biti osmišljena in cilj mora biti podajanje in učenje vsebine ter doseganje ciljev, ki smo si jih zastavili. Vse prevečkrat se namreč rado zgodi, da te pripomočke uporabljamo samo z namenom, da jih pokažemo brez pravega cilja« (Posodobitve, 2014, str. 10). Tudi na naši šoli smo redno spremljali, uvajali spremembe in se dodatno izobraževali na tem področju. Tako smo šolo opremili tudi z i-tablami, projektorji, prenosnimi in tabličnimi računalniki, vzpostavili spletne učilnice ter uvedli eAsistenta. Vsa tehnologija je bila na nek način

nujna, saj so tudi ponudniki storitev za šole in različne založbe začeli s ponudbo in prodajo novih nosilcev vsebin, elektronskih gradiv ter interaktivnih učbenikov.

Šolska knjižnica se je že leta 2008 vključila v nacionalni sistem COBISS, kar je posledično pomenilo nove tehnologije (računalniki, tiskalniki, skenerji) in uvedbo poučevanja iskanja gradiva v spletnem katalogu. Za izvajanje sodobnega pouka smo kmalu zatem opremili knjižnico tudi z e-bralniki, še dvema tabličnima in prenosnima računalnikoma ter i-tablo. V nadaljevanju prispevka pa bom predstavil več o motivaciji učencev z IKT.

3 Motivacija za branje ob uporabi IKT

Branje v šoli je obojestransko povezano z učno uspešnostjo, zato si učitelji in knjižničar prizadevamo motivirati učence, da bi sami pridobili pozitivno stališče do branja. »Naše obnašanje je motivirano. Ne pojavlja se kar samo od sebe, ima svoje vzroke in cilje. Z motivacijo mislimo na vse tisto, kar nas spodbuja in usmerja« (Musek, Pečjak, 2001, str. 86). In kaj je pravzaprav motivacija za branje? Obstaja več različnih opredelitev in definicij, a vendar lahko rečemo, da je branje »prepoznavanje in razumevanje pomena simbolov, črk, ki sestavljajo pisano ali tiskano besedilo« (Ilich, 2007, str. 25). Z branjem se srečujemo tako rekoč na vsakem koraku svojega življenja in velikokrat se vloge branja niti ne zavedamo, saj je proces branja nekaj samoumevnega, zato mu niti ne namenimo večje pozornosti. »Treba se je zavedati, da je branje velik intelektualni napor. Sami se težko urimo v branju, ne da bi prejeli zunanje dražljaje in napotke, kako je mogoče postati dober bralec« (Sarto, 2015, str. 19). Za branje so zato velikega pomena primerni zgledi (knjižničar kot dober bralni model), dobra spodbuda, usmerjanje in pomoč potencialnemu bralcu. Bralno motivacijo bi lahko opredelili »kot nadpomenko za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo še ponoviti (ponovno doživeti)« (Pečjak, 2002, str. 51). Na motivacijo za branje vplivajo različni, tako zunanji kot notranji dejavniki. Med notranjimi so pomembna stališča, lastna čustvena stanja, radovednost, vedoželjnost in tudi želja po uspehu oz. dosežku. Zunanji dejavniki pa so različna priznanja, nagrade, dosežki na tekmovanjih in podobno.

Ena glavnih in res pomembnih knjižničarjevih nalog je vzgajati in vzgojiti bralca za vse življenje. Pri svojem delu se zato poslužujem najrazličnejših oblik dela in metod, zvijač, sodobnih bralnih strategij, ki terjajo bralčevo aktivnost. Velik vpliv na motivacijo branja ima sodobna tehnologija, kar smo ugotavljali skozi pretekla šolska leta, ko smo uvajali različne tehnologije in pripomočke. Velik pomen pri sistematičnem spodbujanju učencev za branje ima pouk KIZ, ki ga vsako šolsko leto načrtujemo po posameznih razredih, v povezavi z določenimi predmeti ali dejavnostmi (Rastem s knjigo, kulturni dan ...). V programu osnovnošolskega izobraževanja Knjižnična informacijska znanja je med splošnimi cilji zapisano, da se učenci »navajajo na knjižnično okolje in vzdušje knjižničnega prostora ter zavzemajo pozitiven odnos do knjižnice in njenega gradiva s posebnim poudarkom na vzgoji za knjigo, motivaciji za branje in estetskem doživljanju« (Sušec, 2005, str. 6). Učenci prilagojeno po triletjih usvajajo cilje, ki so zastavljeni vsako šolsko leto posebej. Skladno s cilji vsako leto pripravim motivacijske dejavnosti, kot so predstavitve bralnih novosti po starostnih stopnjah, branje s pomočjo e-bralnikov in tabličnih računalnikov, delo v spletnih učilnicah ter predstavitve uporabnih

programov oziroma aplikacij (Lino, Padlet ...), s pomočjo katerih učenci aktivno sodelujejo in sooblikujejo bralne sezname, knjižnično zbirko in še kaj.

Naj opišem nekaj posameznih primerov uspešnih vidikov motivacije s pomočjo IKT. Velik premik pri branju obveznega domačega branja se je zgodil z nakupom prvega e-bralnika. Učenci, še posebej fantje, so prebrali e-knjigo *Moje življenje* ali *Med gorami* (z uporabo e-bralnika), saj, kot so razložili, niso bili obremenjeni s številom strani knjige, niti s starostjo knjige (porumeneli listi, drobn tisk, vonj knjige). Poseben izziv so jim predstavljali le nabor in kombinacija tipk (prvi e-bralnik smo kupili leta 2008 in še ni imel zaslona na dotik) ter ukazi na e-bralniku, ki so sprožili procese, kot tudi sam postopek nalaganja e-knjig na napravo (e-bralnik še ni imel internetnega dostopa).

Drug pomemben mejnik se je zgodil z vzpostavitvijo lokalnega kataloga naše šolske knjižnice v okviru nacionalnega sistema COBISS. V okviru pouka KIZ, ki je od začetka potekal v čitalnici naše šolske knjižnice, učencem nudimo dostop do lokalnega kataloga naše šolske knjižnice. Na začetku je bil to zgolj spletni dostop na enem računalniku, nato smo razširili delo in uporabljali vse računalnike v računalniški učilnici, pozneje smo spoznavali aplikacijo COBISS na pametnih telefonih in tablicah, sedaj pa uporabljamo katalog COBISS+ (proti koncu šolskega leta 2016/17 smo z učenci prvič, v okviru izbirnega predmeta, izvedli pouk in se poglobili v iskanje po katalogu COBISS+). Učenci so bili visoko motivirani, saj so v katalogu COBISS iskali gradivo v bazi naše knjižnice, si izpisovali podatke o signaturi in dostopnosti ter pozneje na policah v knjižnici gradivo tudi dejansko poiskali. Z organiziranim poukom v računalniški učilnici, kjer sva učno uro izvedla hkrati učitelj predmeta in knjižničar, so učenci pridobili nove izkušnje, postali so samostojni uporabniki za uporabo knjižničnih storitev (od začetka večji le osnovnega načina iskanja po katalogu).

Zelo privlačno motivacijo in spodbudo za branje je predstavljalo delo s tabličnimi računalniki. Šola se je vključila v nekaj različnih projektov in učitelji so z učenci sistematično spoznavali namensko uporabo tabličnih računalnikov. V knjižnici se je pokazala potreba po tablicah, ko smo kupili prve interaktivne knjige. Ena izmed najbolj branih in uporabljenih knjig je bila zagotovo Guinnessova knjiga rekordov, ki je prva ponudila možnost upravljanja in branja knjige s pomočjo aplikacije. Po aktiviranju aplikacije na tabličnem računalniku in prvih navodilih so učenci tablico dvignili nad označene strani, kjer so bili pripravljene posebni 3D-učinki. Fantje so najraje pregledovali in spoznavali 3D-dinozavre, žuželke in vremenske pojave, dekleta pa živali. Da so uspešno uporabljali aplikacijo in da so uspeli oživetiti knjigo, so morali prebrati navodila, zanimivosti in napotke, kaj jih čaka.

Ena od bolj uporabnih motivacijskih dejavnosti je bila in je še vedno spletna učilnica. Ko se je celotna šola vključila v projekt E-šolstvo, sem se vključil tudi sam in pripravil štiri spletne učilnice (namensko za knjižnico, pouk KIZ, knjižničarski krožek in mladi knjižničar). Spletne učilnice so zelo uporabne, saj niso javno dostopne vsakomur, kot denimo spletne strani, in predstavljajo učenje na daljavo praktično ves čas. Ob prvih predstavitev in po začetnem vpisu učencev v posamezne učilnice je sledilo načrtovano izobraževanje za uporabo vsake učilnice posebej. Učenci so jih z veseljem uporabljali, saj so imeli na voljo namenska poglavja za posamezne dejavnosti s prilagojenimi video navodili za reševanje npr. spletne uganke meseca, glasovanja so za prulsko knjigo meseca, reševanja interaktivnih kvizov, pisanja pesmi ipd. S pomočjo spletne učilnice in uporabnih aplikacij (najbolj priljubljeni so bili kvizi), so se učenci učili nove snovi in utrjevali že poznana dejstva. Z razvojem spletnih aplikacij sem vsako leto

dodal kakšno novo kot denimo Padlet, ki je neke vrste spletna oglasna deska. Vsaki sem dodal naslov in navodilo za vsebino. Izkazale so se za zelo uporabne pri pisanju vtisov sedmošolcev o projektu Rastem s knjigo kot tudi ob določenih praznikih, ko so lahko na tem mestu zapisovali želje ter lepe misli.

S pomočjo tabličnih računalnikov sem učencem predstavljal tudi branje e-knjig, saj so tablični računalniki zmogljivejši in imajo več funkcij/možnosti kot denimo e-bralnik. Omeniti moram tudi sodelovanje pri pouku neobveznega predmeta tujega jezika v 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju, kjer sem vsako leto sodeloval z učiteljico ter pripravljaj e-gradiva in interaktivne naloge. Učenci so brali določene tiskane knjige v tujem jeziku, ki so imele tudi e-verzijo. Nekatere knjige so bile resnično interaktivne, saj so se odzivale na dotik. Učenci so prihajali k tabli in sodelovali pri soustvarjanju pravljice ter dodatnih nalogah, ki so se odvijale s pritiskom prsta. Pozneje se je zgodil še večji premik in sicer s pojavom Biblos-a, ki ponuja nabor slovenskih knjig. Z ozirom na to sem nekajkrat pripravil posebne predstavitve in učence napotil v Mestno knjižnico Ljubljana, ki je svojim članom omogočala tudi izposajo e-knjig preko sistema Biblos. Marsikdo si je na ta način izposodil knjigo za domače branje ali Cankarjevo tekmovanje (tiskane so bile izposojene).

4 Zaključek

V prispevku sem želel na kratko predstaviti osnovnošolsko knjižnico ter opisati nekatere motivacijske vidike uporabe in dela z IKT, ki so se pri nas izkazali za dobre. Današnja šolska knjižnica ni več zgolj kraj, kjer so skladiščene knjige in se jih izposoja v popolni tišini. »Tradicionalno pojmovanje šolske knjižnice se je spremenilo: knjižnica ni skladišče knjig, ampak središče, kjer se znanje, zapisano na različnih nosilcih, razpršuje, knjižnica je torej bolj križišče poti, po katerih se pretaka znanje« (Rebolj 2008, str. 145). Osnovnošolska knjižnica je tudi tisti prostor, kamor v času svojega šolanja zaide vsak učenec vsaj enkrat, zato je pomembno, da je knjižnica ustrezno opremljena, sodobna in oplemeniti ter razgiba pouk. Kot je bilo že omenjeno, sem učencem v uporabo ponudil namizne in tablične računalnike, s pomočjo katerih so imeli dostop do spletnega kataloga COBISS ter e-knjig. Zagotovo lahko trdim, da je učence namenska in zmerna uporaba različnih IKT navdušila, jim dala dodatno spodbudo za delo, branje in uporabo gradiv. Dobra podlaga za spoznavanje so bile skupne ure pouka, kjer sem predstavil IKT v povezavi z vsebinami predmeta (domače branje pri slovenščini, branje angleških knjig za tujejezično bralno značko, delo z i-gradivi za naravoslovje ...), enako pomembne pa so tudi tiste proste minute, ko lahko vsak učenec sam raziskuje in se s svojim tempom ukvarja ter spoznava z novostmi.

5 Viri in literatura

Ilich, I.: *Knjiga*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2007.

Musek, J., Pečjak, V.: *Psihologija*. Ljubljana: Educy, 2001.

Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje (splet). 2014. (citirano 3. 5. 2019). Dostopno na naslovu:

<https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-ABAUB00N/e946cb25-a2e9-4845-a248-cd7ec5f22e8c/PDF>.

Pečjak, S.: *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002.

Rebolj, V.: *E-izobraževanje: skozi očala pedagogike in didaktike*. Radovljica: Didakta, 2008.

Sarto, M.: *Strategije motiviranja za branje: z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev*. Medvode: Malinc, 2015.

Sušec, Z.: *Knjižnična informacijska znanja: program osnovnošolskega izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2005.

Vpliv načina obravnave domačega branja na bralno motivacijo učencev v tretji triadi osnovne šole

Doroteja Šporn

Osnovna šola Mengeš, Slovenija, teja.sporn@gmail.com

Izvleček

Članek obravnava domače branje kot enega izmed načinov literarno-estetskega branja pri pouku slovenščine in bralno motivacijo učencev za tovrstno branje. Raziskovalno vprašanje je bilo, ali način obravnave domačega branja vpliva na bralno motivacijo učencev v tretji triadi osnovne šole. Eksperiment je bil načrtovan tako, da je 50 učencev prebralo tri knjige. Vsaka knjiga je bila obravnavana z enim od treh načinov obravnave domačega branja: (i) spletni forum, (ii) klasična obravnava z vprašalnikom in (iii) izdelava spletnega kviza Kahoot. Rezultati so pokazali, da je več učencev prebralo domače branje, ko so morali biti poleg branja še drugače aktivni, npr. za izdelavo kviza so morali poseči še po drugih virih informacij.

Ključne besede: domače branje, bralna motivacija, tretja triada, osnovna šola, računalniška pismenost

Influence of post-home-reading exercises on reading motivation in the third triad in Slovenian elementary schools

Abstract

The paper addresses the topic of home-reading as a form of literary-aesthetic reading within the course of Slovenian language and the reading motivation thereof. The research question was: does the way post-home-reading exercises in school are done influence the reading motivation of children in the third triad in Slovenian elementary schools? A within-subject experiment was designed in the following way. A sample of 50 children had to read three books. For each of the books there was a different set of post-home-reading exercises: (i) web forum, (ii) classical exercises, and (iii) construction of a web quiz. The results showed that the more the children needed to be engaged, the higher their motivation was.

Keywords: home-reading, reading motivation, third triad, elementary school, computer literacy

1 Uvod

Domače branje je bralna dejavnost, ki je že več desetletij prisotna pri pouku materinščine. Učiteljem slovenščine se iz strokovno upravičenih razlogov zdi zelo pomembna in se je brez izjeme poslužujemo vsako leto, učencem pa je najpogosteje v breme.

Zaradi pritiska staršev na otroke, da vestno opravljajo šolske obveznosti, le-ti v veliki večini preberejo literaturo, ki jo dobijo za domače branje. Tovrsten vpliv staršev pa se močno zmanjša, ko otroci pridejo v puberteto. Upiranje postane vsesplošno in posledično se upirajo tudi branju, ki je kognitivno zahtevna dejavnost.

Odločila sem se, da preverim, če morda način obravnave domačega branja po prebranem leposlovnem književnem delu vpliva na bralno motivacijo učencev.

Raziskavo sem izvedla v šolskem letu 2018/2019, zato sem že v letnem učnem načrtu predvidela po tri domača branja v treh oddelkih oz. heterogenih skupinah s tremi različnimi načini obravnave:

- s klasično obravnavo (Fran Saleški Finžgar, Gospod Hudournik; Anne Fine, Zijalo; Ivan Cankar, Moje življenje);
- z obravnavo z uporabo spletnega foruma (Ben Rice, Pobby in Dingen; Anton Tomaž Linhart, Županova Micka; Janja Vidmar, Princeska z napako in Zlata Filipović, Zlatin dnevnik);
- z obravnavo z izdelavo kviza Kahoot (Fran Levstik, Martin Krpan; Ivan Tavčar, Visoška kronika; Mary in Charles Lamb, Zgodbe po Shakespearu).

Vsi trije načini obravnave so navedeni in podrobneje opisani v članku.

Da bi se izognila vplivu ocenjevanja znanja na bralno motivacijo učencev, obravnave domačega branja nisem ocenjevala.

2 Branje

Pedagoška enciklopedija (1989) navaja, da »branje pomeni razpoznavati črke (grafeme) v pisani ali tiskani obliki (ki jih izgovarjamo ali ne), prehajanje z očmi čez to, kar je napisano ali natiskano, sprejemati informacije (sporočila) iz besedil, prenesti znake pisanega jezika v slušne znake (znake govornega jezika). Branje je komunikacijski proces, v katerem besedilo prenaša sporočilo, bralec pa ga sprejema.« Glede na motivacijo bralca obstajata dve vrsti branja: literarno-estetsko in pragmatično (Kordigel, 1990).

Pojem literarno-estetskega branja je zelo širok, vendar ga najpogosteje uporabljamo, kadar imamo v mislih, da beremo z namenom, da bi se sprostili in pustili domišljiji, da nas ob pomoči literature ponese v prijeten svet domišljije. Praktično branje služi zbiranju informacij.

Pri pouku slovenščine se poslužujemo tako praktičnega kot literarno-estetskega branja.

2.1 Literarno-estetsko branje pri pouku slovenščine

Jože Lipnik v delu *Metoda branja in dela z besedilom v osnovni šoli: Metodika branja* glede na obseg zajetega teksta loči fragmentarno in obširno branje (Lipnik, 1992). Fragmentarno branje je branje krajših odlomkov iz besedilnega vira, obširno branje pa je branje besedila v celoti. Predvsem slednjega naj bi se posluževali pri pouku slovenščine. Prebiramo tako pesmi in odlomke besedil v berilih kot leposlovna dela v celoti.

Celotna leposlovna besedila prebiramo na dva načina: glasno prebiranje učiteljice učencem po metodi dolgega branja, ko med poukom preberemo leposlovno delo od začetka do konca, ali kot domače branje.

2.1.1 Domače branje

Domače branje zajema opus književnih del, ki naj bi jih učenci prebrali doma. Učitelji smo pri izbiri besedil in obravnavi domačega branja povsem avtonomni. Tovrstna besedila, ki jih morajo učenci prebrati, izbiramo glede na starost bralcev, bralne navade učencev, učne cilje, ki jih želimo doseči pri obravnavi besedila, število izvodov knjig v šolski knjižnici ipd. Slednje je pomembno predvsem, ker učenci pri pouku prejmejo vsak svoj izvod knjige za domače branje in si jih ne izposojajo sami. Tako se izognemo možnosti, da bi kdo izmed učencev ostal brez knjige.

Učenci poleg knjig, ki jih bodo prebrali doma, dobijo tudi informacijo o tem, kako bomo v šoli preverjali, ali so domače branje prebrali, in na kakšen način ga bomo obravnavali oz. naredili njegovo zunanjo in notranjo analizo.

Z učenci se dogovorimo, koliko časa bodo imeli, da v miru preberejo domače branje. Izkušnje kažejo, da je zelo pomembno, da jim ga ne odmerimo preveč, saj se pogosto zgodi, da večina učencev bere zadnje dni, tj. tik pred obravnavo. Tu in tam pa se najde kdo, ki vestno prebere domače branje, takoj ko ga prinese iz šole, do obravnave pa doživljanje prebranega zvedeni. Posledično učenci težje sodelujejo pri obravnavi, saj mine od prebiranja knjige preveč časa.

Na dogovorjeni datum v šoli poteka obravnavo domačega branja, ki je podrobneje opisana v četrtem poglavju tega članka.

3 Bralna motivacija

Teorij bralne motivacije je več. Kognitivna psihologija jo opredeljuje kot del celotne bralne učinkovitosti ter jo povezuje s celotno učno motivacijo (Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj, 2006).

S pojmom bralna motivacija največkrat povezujemo pojem bralna zavzetost – angleško *reading engagement*. Bralno zavzet bralec je tisti bralec, ki je notranje motiviran, povezuje svoje znanje s pomočjo širjenja pojmov in sodeluje z drugimi. Bralna zavzetost je pozitivno povezana z bralnim in učnim uspehom ter razumevanjem prebranega (Pečjak idr., 2006; povz. po Guthrie idr., 2004).

Bralna motivacija zajema različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo še ponoviti (ponovno doživeti) (Pečjak idr., 2006).

3.1 Bralna motivacija domačega branja

Da bi vsi v razredu prebrali knjigo za domače branje, si učitelji slovenščine na različne načine prizadevamo dvigniti bralno motivacijo učencev:

- premišljeno izbiramo književna dela, ki so primerna za ciljno skupino učencev,
- učencem s posebnimi potrebami prilagodimo obseg branja,
- poskrbimo, da vsak učenec pravočasno dobi knjigo in ima dovolj časa, da jo prebere,
- učence pripravimo na branje tako, da jih opremimo s potrebnim literarnovednim znanjem ipd.

Žal se prepogosto zgodi, da učitelji učence motivirajo z ocenjevanjem razumevanja prebrane knjige, kar pa močno vpliva na to, da njihovo branje nikakor ni več literarno-estetsko, ampak le nabiranje informacij, ki jim bodo prišle prav pri ocenjevanju razumevanja prebranega besedila, s čimer si bodo prislužili višjo oceno.

Vendar poglobilni cilj ni zgolj prebrana knjiga, pač pa učencem približati branje, ki naj bi postalo literarno-estetsko, in jim predstaviti književna dela, po katerih sami morda ne bi posegli.

4 Obravnave domačega branja

Namen obravnave domačega branja ni samo preverjanje, če so učenci književno delo res prebrali. Pomembno je, da učenci s pomočjo različnih učnih strategij poglobijo literarnovedno znanje, urijo svojo zmožnost jasnega upovedovanja svojih misli tako ustno kot pisno in se kritično opredelijo do prebranega literarnega besedila.

4.1 Klasična obravnava domačega branja

Še nedolgo nazaj se je domače branje obravnavalo tako, da so učenci po prebrani knjigi napisali obnovo, označili osebe in pripisali lastno mnenje o prebranem, mlajši so dodali ilustracijo. Nadgradnja te metode je preverjanje prebranega domačega branja z vprašalnikom, ki so ga izpolnili v šoli. Po navedeni metodi sem tudi s svojimi učenci obravnavala eno od domačih branj.

Naloga učencev je bila, da doma zgolj preberejo knjigo. V šoli so prvo uro obravnave dobili vprašalnik, ki je zajemal preverjanje razumevanja vsebine prebrane knjige, prepoznavanja književnega kraja in časa dogajanja ter navajanja oseb.

Druga ura je bila namenjena vodeni razpravi in je obsegala opredelitev učencev do ravnanja književnih oseb, zmožnost poistovetenja z junaki in literarno kritičen odnos učencev do prebranega besedila.

4.2 Obravnava domačega branja s spletnim forumom

Za računalniško pismenost učencev naj bi poskrbeli pri vseh predmetih – tudi pri pouku materinščine. Raba spletne učilnice v vzgojno-izobraževalne namene je že nekaj let stalna praksa pri mojih urah slovenščine. Poleg drugih dejavnosti omogoča tudi spletni forum, kjer lahko učenci z objavljanjem sporočil sodelujejo v razpravah – najpogosteje pri obravnavah domačega branja.

Učenci so morali prebrati knjigo do določenega datuma. Na dan predvidene obravnave so pri uri slovenščine v računalniški učilnici na forum napisali razpravo o prebrani knjigi. V pomoč so jim bile iztočnice za razpravo, ki so vsebovale vprašanja, spodbudo za razmišljanje o prebranem itd. Nato so imeli doma na voljo 14 dni, da so prebrali prispevke sošolcev, vsakemu argumentirano komentirali razprave in jim postavili po eno vprašanje v zvezi s prebrano knjigo. Vprašanja so se lahko navezovala na vsebino, oznako oseb, lastne izkušnje ipd.

4.3 Obravnava domačega branja z izdelavo kviza

Kahoot je spletna aplikacija, ki omogoča enostavno izdelavo kviza z zaprtimi vprašanji. Avtor kviza pripravi vprašanja z največ štirimi možnimi odgovori. Določi, kateri odgovori naj bi bili pravilni. Med reševanjem kviza voditelj projicira vprašanja na večje platno,

osebe, ki kviz rešujejo, pa s pomočjo pametnih telefonov določajo, kateri odgovori so po njihovem mnenju pravilni.

Učenci so se izdelave kviza naučili pri pouku slovenščine. Po prebranem domačem branju je moral vsak učenec po natančnih navodilih doma izdelati računalniški kviz s štiridesetimi vprašanji, ki je zajemal štiri sklope vprašanj: o avtorju in vsebini, oznako književnih oseb ter sklop, v katerem so se morali učenci kritično opredeliti do prebranega besedila. Vsako vprašanje je moralo biti opremljeno z ustrezno fotografijo, ki so jo lahko poiskali na spletu.

Pri pouku slovenščine je vsak učenec vodil svoj kviz, sošolci pa so aktivno odgovarjali na vprašanja.

5 Metodologija in rezultati

5.1 Metodologija

Do odgovorov na raziskovalno vprašanje (Vpliv načina obravnave domačega branja na bralno motivacijo učencev v tretji triadi osnovne šole) sem poskušala priti z uporabo treh načinov obravnave domačega branja. Raziskavo sem izvedla v enem oddelku 7. razreda, enem oddelku 8. razreda in enem oddelku 9. razreda osnovne šole. V vsakem oddelku smo obravnavali tri knjige, vsako na enega od navedenih treh načinov. V vsakem oddelku je bil vrstni red uporabe načina obravnave drugačen, da bi se izognila morebitnemu vplivu dela šolskega leta na motivacijo. Vsi učenci so bili izpostavljeni vsem trem načinom obravnave. Podatki o raziskavi so povzeti v Tabeli 1. Za merjenje motivacije sem uporabila število učencev, ki so prebrali knjigo.

5.2 Rezultati

Tabela 1: Naslovi knjig domačega branja za posamezni razred 3. triade osnovne šole in načini obravnave domačega branja

Razred	Število učencev v oddelku/ skupini	Naslov knjige za domače branje	Način obravnave domačega branja	Število učencev, ki so prebrali knjigo	Delež učencev, ki so prebrali knjigo (%)
7.	20	Ben Rice, Pobby in Dingen	spletni forum	18	90
		Fran Saleški Finžgar, Gospod Hudournik	klasična obravnava z vprašalnikom	15	75
		Fran Levstik, Martin Krpan	izdelava kviza Kahoot	20	100
8.	16	Anne Fine, Zijalo	klasična obravnava z vprašalnikom	9	56
		Anton Tomaž Linhart, Županova Micka	spletni forum	11	69
		Ivan Tavčar, Visoška kronika	izdelava kviza Kahoot	13	81

9.	14	Lamb, Zgodbe po Shakespearu	izdelava kviza Kahoot	13	93
		Janja Vidmar, Princeska z napako Zlata Filipović, Zlatin dnevnik	spletni forum	10	71
		Ivan Cankar, Moje Življenje	klasična obravnavava z vprašalnikom	9	64

Rezultati so povzeti v Tabeli 1. Pri vseh treh skupinah učencev se je za najbolj učinkovito izkazala obravnava domačega branja, pri kateri so morali učenci izdelati računalniški kviz. V 7. razredu so kar vsi učenci prebrali domače branje, ko sem uporabila to metodo obravnave. V skupini 8. razreda so bili 81-odstotno uspešni, devetošolci pa 93-odstotno.

Učenci so bili pri prebiranju domačega branja nekoliko manj uspešni, ko so izmenjevali mnenja na spletnem forumu, saj je v 7. razredu knjigo prebralo 90 % učencev, v 8. razredu 69 % in v 9. razredu 71 %.

Najmanj učencev je knjigo za domače branje prebralo, ko sta jih v šoli čakala vprašalnik in pogovor o prebranem. Sedmošolci so bili 75-odstotno uspešni, osmošolci zgolj 56- in devetošolci 64-odstotno.

Presenetljivo je največ učencev prebralo domače branje, ko so morali biti ob branju sami najbolj aktivni in izdelati obsežen kviz, medtem ko so bili najmanj uspešni pri tistem domačem branju, kjer so morali knjigo zgolj prebrati.

6 Zaključek

V članku sem obravnavala domače branje kot enega izmed načinov literarno-estetskega branja pri pouku slovenščine in bralno motivacijo učencev za tovrstno branje. Zanimalo me je, ali način obravnave domačega branja vpliva na bralno motivacijo učencev v tretji triadi osnovne šole. Zato sem izvedla eksperiment, v katerem je 20 učencev 7. razreda, 16 učencev heterogene skupine 8. razreda in 14 učencev heterogene skupine 9. razreda v šolskem letu 2018/2019 prebralo po tri domača branja. Vsi udeleženci so bili izpostavljeni trem različnim obravnavam.

Analiza rezultatov je pokazala, da je največ učencev prebralo knjigo za domače branje, ko so morali biti poleg branja najbolj aktivni in so morali za izdelavo kviza poseči še po drugih virih informacij. Najmanj učencev je domače branje prebralo, ko domačih obveznosti v zvezi s knjigo niso imeli.

Ob teh ugotovitvah se je odprlo vprašanje, kaj je učence najbolj motiviralo, da so bili pri omenjenem načinu obravnave domačega branja najbolj motivirani, in čemu se niso lotili branja knjige, ko ob branju ni bilo dodatnih aktivnosti. To nameravam raziskati v prihodnjem delu.

7 Viri in literatura

Pedagoška enciklopedija, 1989. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Kordigel, M., 1990: Bralni razvoj, vrste branja in tipologija bralcev. Poskus nove, a ne čisto nove tipologije bralnega razvoja. *Otrok in knjiga* 5–41.

Lipnik, J., 1992: *Metoda branja in dela z besedilom v osnovni šoli: metodika branja*. Maribor: Pedagoška fakulteta.

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

Obogatitvene dejavnosti šolske knjižnice v prazničnem decembru

Andreja Urbanec

Osnovna šola Orehek Kranj, Slovenija, andreja.urbanec@osorehek.si

Izvleček

Šolska knjižnica je tesno vpeta v vzgojno-izobraževalno delo osnovne šole. S svojimi dejavnostmi in urami knjižnično-informacijskih znanj bogati in daje pouku dodano vrednost. Učenci radi prihajajo v šolsko knjižnico, saj se v njej vedno kaj zanimivega dogaja. Nekateri pridejo v knjižnico iskat knjige ali jih brat, drugi potrebujejo prostor za klepet ali družabne igre s sovrstniki, tretji želijo samo umik s šolskega hodnika. Prispevek bo opisal dogajanje v mesecu decembru, ko se šolska knjižnica odene v praznično preobleko, v njej pa se cel mesec dogajajo različne dejavnosti. Bolj podrobno bodo predstavljene medpredmetne ure, ki so povezane z zgodbami s praznično vsebino, in praznične čajanke za oddelke podaljšanega bivanja.

Ključne besede: šolska knjižnica, medpredmetno povezovanje, prazniki, december, pravljična hiša, čajanka

Enrichment activities in the school library during the festive December season

Abstract

The school library plays an indispensable role in the educational work in primary schools. Activities and lessons implemented in the field of library and information knowledge, enrich primary school periods and offer an added value to the school. Pupils enjoy visiting the school library as there is always something interesting going on. Some visit the library to borrow books or to read them, others need a space to chat or play board games with their peers, while some just need to get away from the school halls. The article describes December activities in the library, when it becomes a festive place and hosts a number of activities throughout the month. Cross-curricular lessons are presented in more detail. These lessons feature festive content and tea parties for after-school classes.

Key words: school library, cross-curricular lessons, festive season, December, fairy-tale house, tea party

1 Uvod

Mesec december ima vedno praznični pridih. Praznični utrip se čuti po celi šoli, zato je prav, da temu sledi tudi šolska knjižnica. Tempo dela v šoli postane rahlo drugačen, vse je bolj sproščeno in v napetem pričakovanju lepih doživetij. Decembrsko vzdušje je nekaj posebnega, prav zato vsako leto v šolski knjižnici postavimo pravljico hišo. Učenci jo vedno nestrpno pričakujejo, saj vedo, da se bodo v tej hišici lahko zadrževali le v mesecu decembru. Vsako leto poleg pravljice hišice tudi minimalistično okrasimo vhod v knjižnico, že dve leti pa sta ob izposojevalnem pultu postavljena smrečica in snežak iz odpisanih knjig. Okrasitev dopolnijo še svečke, izbrano eterično olje in praznična glasba.



Slika 1: Pravljica hiša v šolski knjižnici OŠ Orehek Kranj

2 Obogatitvene dejavnosti v decembru

Šolski knjižničar mora imeti za uspešno izvajanje nalog v šolski knjižnici razvite različne kompetence. Zabukovčeva (2010) navaja, da so za šolskega knjižničarja določene tri temeljne skupine kompetenc: profesionalno znanje, spretnosti, sposobnosti in zmožnosti ter osebne lastnosti, stališča, odnosi in ravnanja. V skupino profesionalno znanje se uvrščajo splošna razgledanost ter bibliotekarsko, vzgojno-izobraževalno in informacijsko znanje. Za uspešno delovanje potrebuje knjižničar v šolski knjižnici naslednje spretnosti, sposobnosti in zmožnosti: reševanje težav in sprejemanje odločitev, sposobnost hitrega miselnega preskakovanja, komunikacijske in kreativne spretnosti, fleksibilnost in prilagodljivost, organizacijske, medosebne in skupinske spretnosti. Tudi tretja skupina kompetenc, ki vključuje osebne lastnosti, stališča, odnose in ravnanja, je pomembna za šolskega knjižničarja. Mednje se uvrščajo smisel za delo z ljudmi, ustrezno in odgovorno ravnanje, odnos do storitev in zadovoljstvo uporabnikov ter predanost poklicu.

Na številne različne dejavnosti, ki jih knjižničar izvaja v šolski knjižnici, ima vsaka od naštetih kompetenc pomemben vpliv. Vsekakor pa so dejavnosti v največji meri

odvisne od knjižničarjeve angažiranosti in predanosti poklicu. December je priložnost, da knjižničar na nevsiljiv način povabi v knjižnico tudi učence (in učitelje), ki sicer zelo redko pridejo vanjo. Znati mora ponuditi različne dejavnosti, da pritegne slehernega uporabnika. Vsega tega pa po mnenju Vovkove (2010) ne more doseči brez povezovanja in sodelovanja z učitelji drugih predmetov. To doseže z medpredmetnim povezovanjem in s timskim poučevanjem.

2.1 Medpredmetno povezovanje s knjižnično-informacijskim znanjem

Knjižnično-informacijska znanja so na naši šoli zelo dobro vpeljana, saj se šolska knjižnica povezuje po celotni šolski vertikali od prvega do devetega razreda. Ker je poleg osnovne šole tudi vrtec, se bibliopedagoško delo izvaja tudi s skupinami vrtca. Medpredmetne povezave so določene z letnim delovnim načrtom že v začetku šolskega leta. Knjižnica se povezuje z večino predmetov, največkrat pa sodelujemo pri urah slovenskega jezika.

Tudi v mesecu decembru so povezave večinoma pri urah slovenščine, saj so pravljice s praznično vsebino več kot dobrodošla popestritev pouka. V vsakem razredu že vrsto let prebiramo iste pravljice, saj so se v praksi dobro izkazale in jih z lahkoto nadgradimo z aktivnim delom učencev.

V učnem načrtu za slovenščino zasledimo, da učenci ob književnih besedilih »poleg sporazumevalne zmožnosti razvijajo tudi doživljajsko, domišljijsko, ustvarjalno, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost ... Takšen smisel in namen predmeta se ob udejanjanju ciljev pouka slovenščine na vseh stopnjah šolanja prilagaja spoznavni zmožnosti oz. razvojni stopnji učencev in učenk ... To velja tudi za t. i. začetno opismenjevanje, ki traja celotno prvo vzgojno-izobraževalno obdobje ter poteka individualizirano, postopoma in sistematično; učenci in učenke v tem obdobju poleg vstopanja v svet branja in pisanja opravljajo tudi druge sporazumevalne dejavnosti, npr. se pogovarjajo, kritično sprejemajo oz. interpretirajo govornjena in zapisana besedila, se (po)ustvarjalno odzivajo nanje, govorno nastopajo, pišejo krajša besedila ter razvijajo svojo jezikovno (poimenovalno, skladijsko, pravorečno, pravopisno), slogovno in metajezikovno zmožnost. V 2. in 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju pa sprejemajo, interpretirajo, vrednotijo in razčlenjujejo svoji starosti, sporazumevalni, spoznavni in domišljijski zmožnosti, izkušnjam in interesom ustrezna neumetnostna in umetnostna besedila, tvorijo govornjena in zapisana monološka besedila, se pogovarjajo in pišejo dopise raznih vrst; tako dejavno razvijajo svojo sporazumevalno, spoznavno in ustvarjalno zmožnost ter uzaveščajo temeljne podobnosti in razlike na ravni sprejemanja, razumevanja, doživljanja in vrednotenja neumetnostnih in umetnostnih besedil, na ravni tvorjenja neumetnostnih in poustvarjalnih besedil, na ravni enosmernega in dvosmernega sporazumevanja, na ravni tvorjenja tiskanih in elektronskih sporočil, na ravni sprejemanja, razumevanja, doživljanja in vrednotenja prikazovalnih in oglasnih besedil ipd. Ob tem sistematično razvijajo vse sestavine sporazumevalne zmožnosti, torej tudi metajezikovno zmožnost, hkrati pa uzaveščajo znanje za uspešno tvorjenje, sprejemanje, razumevanje, doživljanje in vrednotenje besedil v novih, dolgoročno nepredvidljivih medijih in oblikah, ki jih prinaša elektronska doba.« (Učni načrt: program osnovna šola: slovenščina, 2018, 6)

Prostor šolske knjižnice ponuja drugačno spodbudo za doživljanje. Učenci sproščeno uživajo v poslušanju (in branju), krepijo potrebo po obisku šolske knjižnice in po stiku s knjižničnim gradivom. Pri izbiri in obravnavi besedil sledim načelu, da pravljica »pripravlja in vodi učenca skozi doživljanje, razumevanje in vrednotenje določenega besedila ter mu pomaga pri ponotranjenju postopkov za lastno interpretacijo drugih literarnih besedil.« (Svete po Krakar-Vogel, 2017, 83)

V prvem razredu vsako leto preberejo pravljico Francesce Bosca Božične potičke za vse. Prvošolci se znajo zelo dobro vživeti v pravljico, ki se kljub zapletom srečno konča. Na obisk v knjižnico po navadi pridejo tik pred božično novoletnimi prazniki, zato v dar dobijo recept za peko božične potičke. Njihova naloga je, da med prazniki skupaj s starši spečejo ravno tako potičko, kot jo je v pravljici pekel glavni junak zgodbe.

Drugošolci prisluhnejo pravljici Elizabeth Cody Kimmel Moj pingvin Osbert. Vživljanje v pravljico poteka zelo hitro, saj ni otroka na svetu, ki si ob obisku dobrega moža ne bi česa zaželel. Vendar je treba biti pri željah previden, ker se lahko uresničijo. Tudi glavnemu junaku zgodbe se je uresničila nenavadna želja, saj je dobil pravega pingvina. Ker se je izkazalo, da darilo ni bilo ravno posrečeno izbrano, zgodba ponuja veliko manevrskega prostora za pogovor. Učenci na koncu sami napišejo oziroma narišejo pismo Božičku.

V tretjem razredu spoznajo pravljico Saše Šege Crnič Božičkov zaljubljeni palček. Nerodnih peripetij v tej zgodbi ni konca, zato učenci nasmejani prisluhnejo zgodbi in njenemu razpletu. Zaradi zanimivega konca zgodbe se spet ponuja širok nabor tem za pogovor. Učenci imajo neverjetne ideje, zato imajo na izbiro, da napišejo nadaljevanje zgodbe ali razmišljanje o prebrani knjigi.

Četrtošolci poslušajo zgodbo Helene Kraljič Božičkovo pismo, ki je prav tako kot ostale praznično obarvana in tudi oni na koncu poustvarjajo po zgodbi.

Petošolci so učenci, ki v mesecu decembru vedno pridejo prvi na vrsto. Poslušajo (največkrat njim nepoznano) pravljico Svetlane Makarovič Mali parkelj Malič. Kljub dolžini zgodbe je le-ta zanimiva, s polno zapleti in nepričakovanimi dogodki. Zaradi doživetega interpretativnega branja jim je zgodba še bolj všeč. Med poslušanjem izvedo, kakšne piškote smejo jesti peklenščki in parkeljni ter kaj vse so za to pripravljene storiti. Na koncu ure učiteljica naredi kratek test, s katerim ugotovi, kateri učenci pripadajo angelom in kateri peklenščkom. Test, ki ga izvede s pomočjo piškotov, učenci nestrpno pričakujejo, rezultate le-tega pa včasih malo manj. Ne glede na rezultate pa učenci odidejo iz knjižnice nasmejani in z lepimi spomini.

Skupine iz vrtca so različnih starosti, zato je pri izbiri zgodb poleg vsebine pomembna tudi dolžina. Najmlajši obiskovalci slišijo pravljico Lou Treleaven Snežinke z napako, Raymonda Briggsa Sneženi mož in snežni kuža ali Colleen Monroe Želim si postati božično drevo. Nekatere zgodbe so ilustrativno podprte s powerpoint prezentacijo, zato je poslušanje take zgodbe spet nekoliko drugačno doživetje. Zgodba o Sneženem možu je celo animirana in če volja otrok dopušča, si risanko v knjižnici tudi ogledajo.



Slika 2: Otroci iz vrtca med poslušanjem pravljice Želim si postati božično drevo

Po končani pravljici je za vrtčevske otroke najpomembnejše, da imajo čas, da si sami v miru pogledajo knjige in jih prelistajo.

Na predmetni stopnji knjižničarka ponudi pravljčno hišico vsem učiteljem. Ti lahko uro izpeljejo sami v sklopu pouka ali razredne ure, lahko pa prosijo za pomoč tudi knjižničarko. Ker je v decembru pouk že bolj sproščen, so takšne ure lahko obogatitev na drugačen način. Na željo učiteljev knjižničarka pripravi tudi knjižne novosti in jih na kratko predstavi. Uspešnost takšne reklame se vidi po povečani izposoji knjig za prostočasno branje med božično-novoletnimi počitnicami.

2.2 Praznične čajanke

Tri leta zapored se v zadnjem decembrskem tednu izvedejo praznične čajanke za učence podaljšanega bivanja. Glede na pester urnik dejavnosti v podaljšanem bivanju imajo vse skupine enoten začetek ob 14. uri, dejavnosti pa trajajo približno 45 minut. Razlika pri čajankah je v tem, da pravljice ne bere knjižničarka, ampak nekdo drug. Dve leti je bil nabor pripovedovalk/bralk med delavci šole, tako da so brale ravnateljica, tajnica, računovodkinja, kuharica, specialna pedagoginja, socialna delavka in čistilka. Zadnje leto smo branje v sklopu praznične čajanke promovirali med učenci in ti so se z veseljem odzvali. Pravljico je pripravila knjižničarka ali pa so jo izbrali po lastni želji. Med branjem so tako uživali ne samo učenci podaljšanega bivanja, pač pa tudi učenci prostovoljci predmetne stopnje.

Druženja se končajo s skodelico čaja in piškoti. Čaj se kuha neposredno v knjižnici med poslušanjem pravljice, zato se iz knjižnice vedno vije omamen vonj, kuharice pa vsak dan pripravijo pladenj slastnih piškotov.

Učenci so čajanke zelo dobro sprejeli in jih vsako leto z veseljem pričakujejo. »Vsaka šolska ura pri katerem koli predmetu je priložnost za to, da učenci spoznajo svoja močna področja, razvijajo svoje potencialne, krepijo občutek zaupanja v lastne zmožnosti, se izrazijo in sodelujejo, prejemajo in dajejo povratne informacije, rešujejo težave in razvijajo svojo odgovornost ... Največ pa lahko za učenje socialnih spretnosti naredimo s tem, da v pouk redno vključujemo takšne oblike in načine dela, ki gradijo na sodelovanju, in da jasno sporočamo, kako pomembni so dobri odnosi in vključenost vseh.« (Rutar Ilc, 2017, 7)



Slika 3: Pravljica čajanka za učence podaljšanega bivanja

3 Zaključek

Z izvajanjem opisanih dejavnosti v šolski knjižnici v mesecu decembru učenci pridobijo prijetno izkušnjo doživetega branja, med pogovorom o prebrani knjigi gradijo svet vrednot, ki jih povezujejo, in z izražanjem svojih mnenj krepijo svojo samozavest. Z vpletanjem zgodb v pouk postane le-ta ne le bolj življenjski, temveč tudi bolj razgiban in zanimiv. Lovenjakova (2010) trdi, da pripovedovanje (branje) zgodb v okviru rednih ur pouka daje knjižničarju in učitelju neomejene možnosti, kako učence motivirati za delo na inovativen način. Poleg tega nudi tudi možnost za ozaveščanje o različnih kulturah in tradicijah. Skozi zgodbe učenci spoznavajo podobnosti in razlike med narodi ter krepijo zavest o lastni kulturi.

4 Viri in literatura

Lovenjak, K. *Načrtovanje bibliopedagoškega dela z zgodbami*. Šolska knjižnica, 2010, l. 20, št. 3-4, str. 260.

Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., Gramc, J. *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2017.

Svete, M.: *Pravljični december v šolski knjižnici*. Šolska knjižnica, 2017, l. 26, št. 3-4, str. 82-88.

Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (splet). 2018. (citirano 4. 5. 2019). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf.

Vovk, L. *Pravljična beseda odpira vrata do vseveda*. Šolska knjižnica, 2010, l. 20, št. 3-4, str. 246-247.

Zabukovec, V., Steinbuch, M. *Kompetence šolskega knjižničarja*. Šolska knjižnica, 2010, l. 20, št. 3-4, str. 161-172.

6. sekcija

KOMUNIKACIJA V ŠOLI

Session 6

COMMUNICATION AT SCHOOL

Kulturno prehranjevanje – izziv za učitelja v podaljšanem bivanju

Urška Beber

Podružnica Bohinjska Bela, Slovenija, urska.beber@os-bled.si

Izvleček

Prispevek opisuje, kako s sistematičnim pristopom h kulturnemu prehranjevanju doseči zastavljene cilje. Učitelj je s svojim zgledom prav tako pomemben člen, ki pa mora biti potrpežljiv, dosleden in motiviran za doseganje sprememb. Zavedati se mora, da toliko, kot je otrok, toliko, je različnih navad. Avtorica v prispevku predstavi vlogo učitelja v podaljšanem bivanju, ki lahko pripomore k dvigu ravni kulture prehranjevanja na šoli. Kosilo je edini prehranski obrok v podaljšanem bivanju. Če želijo učenci uživati pri jedi, morajo upoštevati pravila lepega vedenja. Učenje bontona pri jedi je proces, ki traja nekaj časa in je hkrati pomembna naložba za vse življenje. V prispevku je opisano, kako je učiteljica v podaljšanem bivanju pri učencih razvijala zdrav odnos do hrane, pravilno uporabo jedilnega pribora in dosledno upoštevanje bontona pri prehranjevanju.

Ključne besede: kulturno prehranjevanje, bonton, podaljšano bivanje, šolsko kosilo, prehrana

Table manners – a challenge for the teacher in the afterschool activities program

Abstract

The article describes how to reinforce good behaviour of elementary-school students through a systematic approach to table manners awareness. Teachers are one of the most important parts of this education, as the students follow their example. Therefore, they have to be patient, consistent and always motivated to achieve their goals. They should be conscious of different habits with the individual children. The author presents the role of teacher in the afterschool activities program who wants to create higher standards of students' table manners in school facilities. During the time of afterschool activities, the lunch is their only meal. If the students want to enjoy their meals, they should follow the rules of good behaviour. Teaching these life skills is a long-lasting process; however, the results last for a life-time. The article presents strategies, how a teacher can raise awareness about healthy relation with food, the appropriate use of fork, knife and spoon as well as respect for table manners.

Key words: table manners, good behaviour, after school activities, school lunch, nutrition

1 Podaljšano bivanje

»Podaljšano bivanje je oblika vzgojno-izobraževalnega procesa, ki jo šola organizira po pouku in je namenjena učencem od 1. do 6. razreda« (Kos Knez, 2002, str. 6). Podaljšano bivanje ni obvezno, kar pomeni, da se učenci v podaljšano bivanje vključijo prostovoljno. Sestavni del podaljšanega bivanja je tudi prehrana. »Kosilo je dejavnost, v okviru katere poteka priprava na kosilo, s poudarkom na kulturi prehranjevanja, in prehrana učencev v organizaciji šole. V nižjih razredih je treba nameniti pripravi na kosilo več časa kot v višjih« (Kos Knez, 2002, str. 12). Učenci se med kosilom učijo tudi primerne obnašanja, pravilne uporabe jedilnega pribora, učijo se higienskih navad in pomena zdrave ter uravnotežene prehrane za njihov razvoj.

1.1 Podaljšano bivanje na Podružnični osnovni šoli Bohinjska Bela

V oddelek podaljšanega bivanja se je v šolskem letu 2018/19 od 39 otrok na šoli vključilo 38 otrok. Vključili so se učenci od 1. do 5. razreda. Zaradi velikega števila otrok sta bila organizirana dva oddelka. V prvem oddelku so bili učenci iz 1., 2. in nekaj učencev iz 3. razreda. V drugem oddelku pa učenci 4., 5. in nekaj učencev iz 3. razreda. Podaljšano bivanje se na naši šoli začne ob 11.50 in konča ob 16.00. Skupini pa se združita ob 14.20.

2 Prehrana

»Hrana je katerokoli živilo, ki ga lahko zaužijemo in predstavlja glavni vir življenjske energije. Običajno je živalskega ali rastlinskega izvora. Hrana je pomembna za rast, energijo in obnovo telesa, za delovanje telesa in za njegovo zaščito. Hrana pa nam nudi tudi veselje, saj sta hranjenje in pitje tudi dva življenjska užitek« (Merela, 2014, str. 6). Hrana je sestavljena iz naslednjih osnovnih hranil, in sicer ogljikovih hidratov, maščob, beljakovin, vitaminov in mineralov. Na izbiro prehrane posameznika vplivajo prirojeni dejavniki in dejavniki okolja, ki pa se med seboj prepletajo.

2.1 Kosilo na Podružnici Bohinjska Bela

Med podaljšanim bivanjem učenci kosijo. Kosilo je edini prehranski obrok v tem času. Vsi učenci, ki so vključeni v podaljšano bivanje, so prijavljeni na kosilo. Kosijo ob 12.40, in sicer v dveh skupinah. Šola nima jedilnice, zato kosijo v učilnici. Kosilo pripravijo na matični šoli, v šolo pa ga pripelje hišnik.

3 Sistematičen pristop h kulturnemu prehranjevanju v podaljšanem bivanju

Osnovna šola prof. dr. Josipa Plemlja Bled ima poleg matične šole na Bledu še dve podružnični osnovni šoli, Podružnico Bohinjska Bela in Podružnico Ribno. Učiteljice, ki smo zaposlene v oddelkih podaljšanega bivanja, smo se na začetku šolskega leta 2018/19 odločile za sistematičen pristop h kulturnemu prehranjevanju. Na uvodni delovni skupini smo ugotovile, da moramo k prehrani in bontonu v prehranjevanju pristopiti bolj sistematično, če želimo doseči cilje, ki smo si jih zastavile na začetku šolskega leta. Vsaka učiteljica si je glede na stanje v oddelku določila cilje. Metode in oblike dela ter dejavnosti za dosego ciljev je vsaka učiteljica izbrala sama. Učitelji v

podaljšanem bivanju nimamo strogo zapovedanih dejavnosti in smo manj omejeni s cilji učnega načrta. Imamo smernice, ki pa jih lahko sproti prilagajamo skupini, in tukaj nastopi naša ustvarjalnost ter iznajdljivost. Če znamo to izkoristiti kot prednost, je naše delo lahko zelo ustvarjalno in dinamično. Mesečno smo se učiteljice srečevale na delovnih skupinah in se seznanjale z dejavnostmi, ki smo jih izvajale, ter z napredkom pri kulturnem prehranjevanju.

Moje ugotovitve na začetku šolskega leta so bile:

- učenci nepravilno uporabljajo jedilni pribor (jedo tudi z roko),
- zavračajo hrano, pri kateri je treba uporabljati nož, ker ne znajo pravilno rezati,
- med kosilom so nemirni in glasni,
- površno počistijo ostanke hrane in površino, na kateri so jedli,
- ne upoštevajo bontona (govorijo s polnimi usti, ne uporabljajo prtčka, usta si obrišejo v rokav ali roko, cmokajo, srkajo juho),
- nepravilno sedijo,
- ne upoštevajo zmernosti pri količini hrane, ki si jo vzamejo,
- zavračajo zdravo prehrano in nove okuse,
- hrano imajo za nekaj samoumevnega.

Glede na ugotovitve sem si zastavila naslednje cilje:

- pravilna uporaba jedilnega pribora,
- dosledno upoštevanje bontona pri prehranjevanju,
- pri učencih razvijati zdrav odnos do hrane.

Zavedati se moramo, da je doseganje teh ciljev v veliki meri odvisno od učiteljeve doslednosti, sprotnih dogovorov, opozarjanj in tudi počutja otrok. Vsekakor pa mora biti učitelj s svojim vedenjem zgled za kulturno prehranjevanje.

Starše sem na uvodnem roditeljskem sestanku seznanila z ugotovitvami o kulturnem prehranjevanju otrok. Predstavila sem jim cilje in jih prosila, naj tudi doma nadaljujejo s kulturnim prehranjevanjem otrok. Odziv staršev je bil zelo dober, saj se zavedajo, da tej tematiki doma posvečajo premalo pozornosti in da enako opažajo tudi pri prehranjevanju doma. Dobila sem njihovo podporo za nadaljnje delo.

Uvodno uro podaljšanega bivanja sem namenila seznanjanju s kulturnim prehranjevanjem. Dogovorili smo se, da se bomo pri jedi vedli tako kot v pravi restavraciji. Za začetek smo si ogledali oddajo Srečo kuha Cmok – Pravilna uporaba pribora za mizo (Ivanuša in Jemeršič, 2016).

3.1 Pravilna uporaba jedilnega pribora

Prava izbira in pravilna uporaba jedilnega pribora je osnova za kulturno prehranjevanje. Na začetku šolskega leta sem ugotovila, da moram največ pozornosti nameniti pravilni drži pribora in pravilni uporabi noža. Pri nekaterih učencih je bilo treba začeti pri temeljih. Najprej smo začeli s pravilno držo žlice in vilic. Učenci so žlico pravilno držali z desnico (izjema so levičarji). Veliko jih je žlico in vilice držalo preveč spodaj in v nepravilnem položaju. Dosledno opozarjanje, da žlico in vilice držimo v zgornji tretjini ročaja in da ročaj leži v pregibu med palcem in kazalcem, je hitro obrodilo sadove. Učenci so ugotovili, da hrano tako lažje ponesejo k ustom. Zapletlo se je pri uporabi noža. Izkazalo se je, da ga večina doma sploh ne uporablja. Najprej so

zavračali hrano, ki jo je treba rezati. Kmalu sem ugotovila, da bom potrebovala posebno metodo dela in veliko vztrajnosti. Odločitev za učenje z igro se je izkazala za najbolj učinkovito. Postopka rezanja smo se učili s pomočjo plastelina in otroškega plastičnega pribora (slika 1). To je bilo učencem še posebej zabavno. Večina učencev je pred učenjem nož držala nepravilno. Meso so rezali pred vilicami, pogosto so nož po rezanju odložili, vilice vzeli v desnico in jedli naprej. Najtežje jim je bilo vilice z levico ponesti do ust. Naučili smo se, da pri rezanju vilice držimo z levico, nož pa z desnico in ga pri rezanju pritiskamo navzdol (slika 2). Učenci, ki so že pravilno uporabljali pribor, so pomagali drugim, ki jim še ni šlo tako dobro. Izdelali smo tudi plakat o tem, kaj potrebujemo pri kosilu. Učenci so iz različnih revij izrezovali slike jedilnega pribora (slika 3) in jih lepili na plakat. Z veliko spodbujanja in potrpežljivosti jim je šlo vedno bolje. Učencev nisem nikoli kritizirala. Vsak napredek sem pohvalila, saj vem, da to vpliva na njihovo samozavest in motivacijo za nadaljnji trud.



Slika 1: Učenje rezanja z nožem skozi igro



Slika 2: Pri rezanju kazalec postavi na modro piko



Slika 3: Fotografija plakata

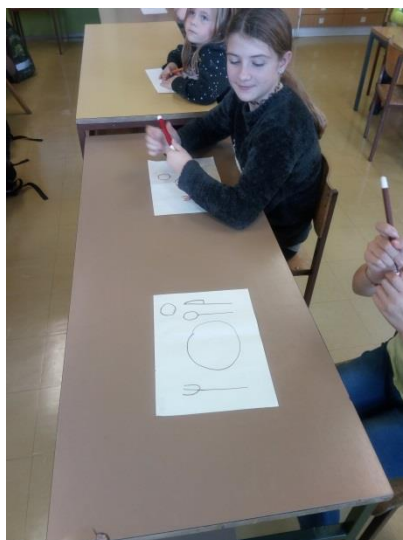
3.2 Bonton pri prehranjevanju

Učenci kosijo v šoli vsak dan in želim, da jim ta čas ostane v prijetnem spominu. Seveda je učenje bontona proces, ki traja nekaj časa in je pomembna naložba za vse življenje. Na začetku šolskega leta smo se pogovorili o bontonu pri prehranjevanju in pripravili pravila, ki jih upoštevamo med kosilom. Dogovorili smo se, da se bomo potrudili, da bo kosilo za nas prijetno in da si bomo predstavljali, da jemo nekje v prijetni restavraciji in bomo skrbno upoštevali pravila lepega vedenja za mizo.

Dogovorili smo se:

- da si bomo pred jedjo temeljito umili roke z milom in toplo vodo,
- da si bomo zaželeli dober tek,
- da bomo pravilno sedeli na stolu (vzravnano, z obema nogama pod mizo, s komolci ob telesu, na mizi imamo samo dlani do zapestja),
- da bomo jedli tiho, mirno in počasi,
- da se nad hrano ne bomo pritoževali in packali po krožniku,
- da bomo za brisanje rok in ust uporabili prtček,
- da bomo obzirni do drugih (ne srebamo, ne cmokamo, ne žvečimo),
- da prevroč juho mešamo, da se shladi in ne pihamo,
- da bomo po jedi temeljito pospravili.

Kosilo poteka v učilnici, zato je pred kosilom iz kuhinje treba prinesiti pribor in pripomočke za razdelitev kosila. Po umivanju rok učenci po mizah razdelijo pladnje in nato pribor. Naučili smo se, kako pravilno pripraviti mizo (na katero stran gre žlica, vilice, nož, desertna žlička in skodelica). Najprej so učenci narisali (slika 4), kako se jim zdi, da je prav. Potem so narisano primerjali med seboj in iskali napake. Ugotovili smo, da je pred učenjem samo en učenec narisal pravilno. Zdaj že vsi vedo, kako je prav in pribor razporejajo pravilno. Po kosilu vsak učenec temeljito pospravi za seboj (pladenj, pribor, ostanke hrane in pobriše mizo). Po kosilu je treba vse odnesti nazaj v kuhinjo. Vsak učenec ima skozi celotno šolsko leto točno določeno nalogo, kaj mora odnesti v kuhinjo in je zanjo odgovoren. Tako delo poteka organizirano in tekoče. Dežurnih učencev nimamo, ker mislim, da mora vsak sam pospraviti za seboj in ne prelagati odgovornosti na dežurnega učenca. Ugotovila sem, da učenci v tem primeru jedo lepše, ker vedo, da bodo pospravljali sami. Zelo pomembno je, da so mize čiste, ker je po kosilu v učilnici čas za domačo nalogo. Treba je poskrbeti za zračenje, kar je negativna plat kosila v učilnici. Zgodi se tudi, da nimamo vedno dovolj časa za učenje bontona, ker imajo nekateri učenci po kosilu še pouk.



Slika 4: Risanje pravilne razporeditve jedilnega pribora

3.3 Zdrav odnos do hrane

Učitelji se moramo zavedati, da toliko, kot je učencev, toliko, je različnih navad. Odnos do hrane je v veliki meri odvisen od vpliva staršev in družinskih navad. Učitelj je s svojim zgledom prav tako pomemben člen, ki mora biti potrpežljiv, dosleden in motiviran za doseganje sprememb. Pri svojem delu ugotavljam, da imajo učenci v veliki meri samoumeven odnos do hrane, čeprav se skozi učni proces velikokrat srečajo z vsebinami, povezanimi z revščino in pomanjkanjem hrane. Učencem je treba povedati, da kosilo v šoli ni samoumevno in da imamo do hrane spoštljiv odnos. Če hrana ni po našem okusu, je nikoli ne kritiziramo. Učenci morajo vedeti, da je za šolsko kosilo nujno, da se hrana proizvede, skuha in plača. Pogosto so si učenci pri kosilu vzeli preveč, ker so se bali, da bo na koncu hrane zmanjkalo in dogajalo se je, da je potem ta hrana pristala med ostanki. Na začetku šolskega leta smo se dogovorili, da bomo vzeli toliko hrane, kot jo lahko pojedemo in ne toliko, kot bi si jo želeli jesti. To pravilo so lepo sprejeli in po hrano pridejo večkrat ter vzamejo manjšo količino hrane, zato je manj hrane med ostanki. Pri kosilu se učitelji srečujemo z dvema pojavoma, ki sta v veliki meri prisotna pri duševno zdravih otrocih: z izbirčnostjo in prehrambno neofobijo, kjer gre za nenaklonjenost novi hrani. Nekateri učenci zavračajo nekaj jedi, nekateri večino in učitelji smo včasih nemočni ter kljub vsemu trudu in različnim metodam dela neuspešni ali pa je napredek zelo počasen. Zato moramo biti zadovoljni z majhnimi koraki in imeti veliko mero potrpežljivosti. Učencev s hrano nikoli ne silim, ampak jim različno hrano večkrat ponudim in jih spodbujam, naj poskusijo nove okuse. Razumljivo pa je, da vsak človek česa ne mara. Hrano vedno predstavim kot tisto, ki jo lahko jemo pogosteje, in hrano, ki jo jemo včasih. Ne govorim o zdravi in nezdravi prehrani, ampak o zdravi meri. Za učilnico, v kateri poteka kosilo, smo pripravili dva plakata. Učenci so iz različnih revij izrezovali slike hrane in pijače ter jih lepili na plakat. Prvi plakat je predstavljal, kaj lahko pogosteje jemo in pijemo. Drugi plakat pa je predstavljal, kaj lahko jemo in pijemo samo včasih.

4 Zaključek

S sistematičnim pristopom h kulturnemu prehranjevanju sem v oddelku podaljšanega bivanja opazila velik napredek. Vzdušje pri kosilu je mirnejše, učenci so do hrane razvili spoštljivejši odnos in dosledneje upoštevajo bonton pri prehranjevanju. Pred kosilom si zaželimo dober tek. Pri uporabi jedilnega pribora so veliko spretnejši, čeprav so med učenci razlike. Napredek je odvisen tudi od doslednega upoštevanja pravil doma. Največ težav imajo še vedno s pravilno držo pribora in z uporabo noža. Pozitivno je, da si pri učenju rezanja medsebojno pomagajo in da ne zavračajo več hrane, ki jo je treba rezati. Prepričana sem, da bom z zastavljenimi smernicami nadaljevala še naprej in tako skrbela za dvig ravni kulture prehranjevanja na naši šoli.

5 Viri in literatura

Ivanuša, D. in Jemeršič, V.: Srečo kuha Cmok – Pravilna uporaba pribora za mizo (splet). 2016. (videoposnetek), (pridobljeno 8. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://4d.rtv slo.si/arhiv/sreco-kuha-cmok/174408768>

Kos Knez, S.: Vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002.

Küntzel, K.: Bonton za fante in punce: Najtežji nasveti za prijetno življenje s starši in prijatelji, znanci in neznanci. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2012.

Merela, G.: Prehrana. Ljubljana: Združenje delodajalcev obrti in podjetnikov Slovenije GIZ, 2014.

Muha, V.: Lepo vedenje za mizo. Ljubljana: A-knjiga, A-soft, 2012.

Podlesek, A.: Otrok tega noče jesti – kaj pa zdaj? Senzorni pristop k vzgoji za zdravo prehranjevanje. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, 2015.

Fotografije: arhiv Podružnična osnovna šola Bohinjska Bela (fotografirala: Urška Beber).

Celostni pristop k učenju in poučevanju – učitelj kot zgled učencem

Sara Horvat

Srednja upravno administrativna šola Ljubljana, Slovenija, sara.horvat@suaslj.com

Izvleček

Učitelji na učence ne prenašajo samo vsebin iz učnega načrta, ampak tudi vrednote, stališča ipd. Na učence prenašajo to, kar tudi sami živijo. Ob delu z učenci se neprestano učijo. Učence učijo, da lahko kadarkoli spremenijo sebe in svoj način razmišljanja, če jim niso všeč rezultati in da naše misli postanejo dejanja, zato je treba paziti, kaj mislimo. Skupaj postavljamo cilje in načrtujemo aktivnosti. Po treh letih dela je opazen napredek v načinu razmišljanja učencev in posledično v njihovih rezultatih v šoli in izven nje. Bistvo šole niso ocene, ampak napredek vsakega učenca.

Ključne besede: šola, učenje, poučevanje, socialni kapital, osebna rast

An integrated approach to learning and teaching – teacher as a student's role model

Abstract

Teachers do not teach only the content of the curriculum, but also the values, attitudes, etc. Teachers teach what they live. Teachers learn constantly from their students as well as teach them that they can change themselves and their way of thinking at any time, if they do not like the results and that their thoughts become actions. Together, we set the goals and plan the activities. After three years of work, progress is noticed in the way students think and consequently in their results at school and beyond. The very essence of school are not the grades, it is the progress of each student.

Keywords: school, learning, teaching, social capital, personal development/growth

1 Uvod

Učitelji v srednji šoli delamo z mladimi, ki se ravno v tem obdobju oblikujejo v odrasle, zrele in odgovorne osebe. Dejstvo je, da imamo učitelji poleg družine in prijateljev možnost usmerjati njihov način razmišljanja in jim omogočamo, da gradijo svojo prihodnost. To je izjemno odgovorno poslanstvo. Kot učitelji ne posredujemo samo znanja, ampak tudi svoje poglede, norme, stališča, vrednote in učence (čeprav sem zaposlena v srednji šoli, kjer učence imenujemo dijaki, sem se za lažje razumevanje tega članka odločila, da bom poenotila terminologijo tako, da bom za dijake in učence uporabljala izraz učenec) usmerjamo tudi k razmišljanju o sebi in skupaj z njimi ustvarjamo življenjske priložnosti. Mladim sem zgled s svojimi dejanji in načinom razmišljanja. Sama se nenehno učim in delam na sebi. Učim se iz izkušenj, iz povratne informacije oseb, ki jih spoštujem, na raznih izobraževanjih in ob branju knjig. Pri delu z učenci mi je izziv, da se naučijo razmišljati kot zmagovalci in da imajo pozitiven pogled na svet. Učim to, kar tudi sama živim. Zavedam se, da ne morem spremeniti vseh. Zelo sem vesela za vsak majhen korak, ki ga naredijo učenci v načinu razmišljanja, saj aktivnosti in rezultati kot posledica izhajajo iz tega. V prispevku bom ob teoretični osnovi navajala svoje pristope pri delu z učenci, ki so se izkazali kot uspešni. Rezultat učinkovitega učiteljevega pristopa ter posledično povečanega socialnega kapitala je večja motivacija učencev za učenje in boljši učni dosežki.

2 Učenje in poučevanje

Učitelji si želimo, da bi bil učenec motiviran, torej, da bi imel željo in načrt, da bi se učil (Beers, 2007, 28). Nekateri učenci imajo notranjo motivacijo za učenje, drugi še ne, zato učitelji neprestano iščemo poti, da bi »še ne« učenci postali motivirani. Zmotno pa je mišljenje, da se v šoli učijo samo učenci. Tudi učitelji se učimo. Učenje bi lahko v najširšem smislu definirali kot vsako obliko aktivnosti subjekta, s katero dosežemo spremembo njegovega obnašanja/vedenja (Tomić, 2002, 42) ali kot smo se učili v šoli, da je učenje spreminjanje dejavnosti pod vplivom izkušenj z razmeroma trajnim učinkom (Musek, 2001, 134). Sama si prizadevam, da bi bilo učenje proces kvalitativnega spreminjanja obstoječih pojmov in pogledov, proces postopnega ustvarjanja smisla, globljega razumevanja, ustvarjanja pomena in novih povezav (Marentič Požarnik, 2000, 9). Učitelji smo v šoli primarno v vlogi tistega, ki poučuje, kar danes razumemo kot neposredno ali posredno pomoč učencu pri učenju (Tomić, 2002, 45). Učitelj torej vodi, spremlja in usmerja učenje učencev. Pri tem je zelo pomembno, da se učenci počutijo varne in sprejete. Kot pravi Ažmanova (2009, 14), je najpomembnejši pogoj za učenje v skupini občutek varnosti, ki nastaja z empatijo in spoštovanjem, ki ga učitelj kot vodja skupine med učenci izraža in spodbuja. Učence vedno spodbujam, da se učijo iz osebnih izkušenj – tako iz uspeha kot iz neuspeha ter iz izkušenj drugih. Opozarjam jih, da morajo paziti, ko poslušajo nasvete drugih. Svetujem, naj poslušajo samo nasvet tistega, ki ga spoštujejo in ki je bolj uspešen od njih v tem, v čemer bi oni radi bili boljši.

3 Socialni kapital

Če k učenju in poučevanju pristopamo celostno, vemo, da ima zelo pomembno vlogo socialni kapital. O tem, kako pomemben je socialni kapital za otroke, v svojem članku po Putnamu navaja West-Burnham (2011, 8): »Otrokov razvoj močno oblikuje socialni kapital. Zaupanje, omrežja, pravila vzajemnosti v otrokovi družini, šola, sošolci in širša skupnost imajo daljnosežne učinke na otrokove priložnosti in izbiro in s tem na vedenje in razvoj.« Učitelji imamo torej lahko velik vpliv na prihodnost učencev. Čeprav je pojem socialnega kapitala precej širok, za osnovno razumevanje pojma vzemimo definicijo, ki pravi, da je socialni kapital nabor formalnih in neformalnih vrednot in norm članov družbenih skupin, na podlagi katerih je posameznikom omogočeno, da sodelujejo drug z drugim (Putnam v Barle Lakota in Sardoč, 2014, 12). O tem, da šola ni samo posredovalka znanja s pomočjo kurikula in da je učitelj lahko več kot samo izobraževalec, pričajo tudi rezultati projekta Dvig socialnega in kulturnega kapitala v lokalnih skupnostih za razvoj enakih možnosti in spodbujanje socialne vključenosti (Goljat Prelogar, 2015, 213). Učitelji mentorji v projekt vključenih šol poročajo, da so učenci na račun novih oblik dela na področju sodelovanja z okoljem krepili in razvijali različne vrednote in veščine (kot npr. sočutje, odgovornost, solidarnost; organizacijske sposobnosti) (Goljat Prelogar, 2015, 208). Glavna značilnost socialnega kapitala so pozitivni odnosi. Pomembni sta tako količina kot tudi kakovost socialnih stikov, ki jih vzpostavlja posameznik v okolju, v katerem živi in dela, se pravi v družini, v šoli, med vrstniki in v širši skupnosti (Ažman, Brejc, 2015, 13).

4 Celostni pristop

Učitelji imamo priložnost, da iz učencev ustvarjamo zmagovalce. Pa ne samo v športu, ki je med mladimi najbolj priljubljen (to je razvidno iz raziskave o priljubljenosti šolskih predmetov (Vodeb, 2012, 18)) in v katerem dobijo hitro povratno informacijo o tem, kako uspešni so, ampak tudi v načinu razmišljanja in posledično pri uspehu v šoli in nasploh v življenju. Človeška bitja se neprestano učimo. Rohn (2005, 17) pravi, da to, kar vemo, pride iz šole, od prijateljev, sodelavcev, medijskih vplivov, doma, ulic; pride iz knjig in iz procesa branja; in pride iz poslušanja in opazovanja. Na podlagi vsega tega se izoblikuje naša osebnost, naš jaz. Osebnost Musek in Pečjak (2001, 190) definirata kot celoto duševnih, vedenjskih in telesnih značilnosti, po katerih se posameznik razlikuje od drugih. Žagar (Allport v Žagar, 2009, 24) navaja definicijo osebnosti, ki pravi, da je osebnost dinamična organizacija tistih psihofizičnih sistemov znotraj posameznika, ki določajo njegovo značilno obnašanje in način mišljenja. Dobra stran je, da našo osebnost lahko kadarkoli dogradimo, nadgradimo, ampak moramo to narediti zavestno. Če nismo zadovoljni z rezultati, se moramo vrniti k osnovam, to je naša osebnost, saj od tu vse izvira. O tem se večkrat pogovarjam z učenci, saj pogosto slišim: »Profesorica, meni to nikoli ni šlo, jaz tega ne znam, jaz nisem za to.« Ob tem vedno poudarim, da to, kje smo zdaj, ni dokončno, in da je pomembno, da vemo, kje želimo biti v prihodnosti in kaj smo pripravljeni za to narediti. Razmišljanje, da meni nekaj ne gre, me ne vodi v akcijo, ampak v pasivnost – zato mi to potem res ne bo šlo, saj se niti potrudil ne bom, da bi bil na nekem področju boljši.

Poleg osebnosti je v življenju zelo pomemben odnos – to, kar čutimo do tega, kar vemo (Rohn, 2005, 43). Tu bomo govorili o čustvih, ki so celostni odzivi našega organizma, pri katerih se pojavljajo znaki fiziološkega vzbujenja, vedenjski izrazi in zavestno doživljanje (Musek in Pečjak, 2001, 68). Učence učim, kako lahko nadzorujejo svoja čustva. Kadar se nas neka stvar čustveno dotakne, najprej preštejemo do 10 in razmislimo, na kakšen način bom odreagirali. Pričakuje se, da nas zadovoljna oseba ne bo nikoli prizadela. Če me oseba prizadene, to lahko pomeni, da jaz čustveno na to nisem pripravljen. Težavo ima očitno on, ne jaz, možno pa je, da jaz nisem v stanju, da bi reakcijo lahko sprejel in se nanjo čustveno primerno odzval. On je nezadovoljen in svoja čustva prenaša name, zato se meni ni treba enako odzvati nazaj. Odreagiram lahko mirno in premišljeno. Učence nagovarjam, da naj se ne spuščajo na raven osebe, ki jih je prizadela, da naj bodo oni drugačni, pametnejši, boljši od drugih.

Osnova tesne povezanosti med učiteljem in učenci je zaupanje in dober odnos. Ko učence učimo o odnosih, največ lahko naučimo z dejanji in najmanj z besedami. Besede morajo biti skladne z dejanji. Prvi dejavnik dobrih odnosov je sprejemanje učiteljeve avtoritete, drugi pa spoštovanje in medsebojna povezava med učiteljem in učenci (Kyriacou, 2010, 45). Plut Pregljeva (2012, 107) pravi, da je temelj spoštljivih in odgovornih odnosov vseh, ki so povezani s šolo, poslušanje. Če pogledamo v Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000), je poslušanje glagolnik iz glagola »poslušati«, ki pomeni zavestno, hote, s sluhom zaznavati. Plut Pregljeva (2012, 18) pa strne ugotovitve različnih strokovnjakov v definicijo, da je poslušanje zapleten splet fizioloških, psiholoških in socialnih procesov v sporazumevanju z okoljem in tudi s samim seboj. Učitelju pri delu pridejo prav znanja z različnih področij. Učence moramo znati poslušati. Tako kot mi od njih pričakujemo, da nas poslušajo, moramo tudi mi biti njihovi dobri poslušalci.

Včasih učenci preprosto ne znajo obvladati svoje situacije in takrat pride do konfliktov. V primeru konflikta učence prosim, naj na list papirja napišejo, kaj se je zgodilo. Na tak način imam zbrane poglede vseh vpletenih, po drugi strani pa se tudi oni počutijo olajšane, saj so težavo dali na papir. Po tem se z njimi še individualno pogovorim izven razreda, ampak največkrat že sam zapis pomiri strasti.

Z učenci se pogovarjam o tem, da lahko zavestno izbirajo svoje misli. Zakon privlačnosti (Byrne, 2007, 25) namreč pravi, da se podobne stvari privlačijo med seboj. Tisto, o čemer največ premišljuje in na kar se najbolj osredotočate, bo postalo vaše življenje. Vaše misli torej postanejo stvari. Kadar od učencev slišim izjave tipa »jaz nisem za to, jaz tega nikoli ne bom znal«, jim najprej odgovorim: »Ne razmišljaj tako. Tvoje besede se lahko spremenijo v stvari.« V to res verjamem. Pri učencih višjih letnikov opažam napredek, saj takega razmišljanja praktično ni ali pa ga je manj kot v prvem letniku. Učencem poskušam približati razmišljanje, da ne razmišljajo o tistem, česar nočejo, ampak o tem, kar si želijo.

Osnova kakršnekoli človeške aktivnosti so cilji. Ob začetku šolskega leta si učenci na prvo stran zvezka napišejo zavezo, ki jo tudi podpišejo in h kateri se vračamo med šolskim letom, da vidimo, ali so vmesni rezultati skladni s cilji. Zaveza se glasi: »V šolskem letu (npr.) 2018/19 bom imel/-a slovenščino zaključeno (npr.) odl (5). Zavežujem se, da bom dal/-a od sebe vse, kar bo v moji moči, da ta cilj dosežem.« Cilji so zelo močna stvar, saj nas priganjajo k aktivnosti. Tudi sama imam doma zapisane svoje cilje, npr. katere knjige bom prebrala, katere jezike se bom učila, v

katero državo bom potovala, kakšna oseba želim postati ipd. Za doseg ciljev potrebujemo dober načrt. Z učenci skupaj načrtujemo pot do ciljev.

Ena od dnevnih aktivnosti (disciplin) uspešnih ljudi je branje, zato učence spodbujam k tej aktivnosti. Rohn (2005, 28) pravi, da obstaja zelo majhna razlika med nekom, ki ne zna brati in nekom, ki ne želi brati. Rezultat obojega je neznanje. Z razcvetom informacijske tehnologije je prišlo do spremembe pri branju, in sicer kot pravi Kovač (2009, 16): »Po informacijah na svetovnem spletu vse pogosteje površinsko brkljamo kot pa globinsko kopljemo ali se sprašujemo po logiki, ki se skriva za njimi.« Branje primerne strokovne literature in/ali leposlovja nas spodbuja, da razmišljamo o prebranem in posledično o sebi in o svetu okrog nas. Z lastnim navdušenjem sem učence uspešno aktivno vključila v literarne čajanke, ki so na naši šoli sicer neobvezne, a nagrajene z odlično oceno pri slovenščini. Učenci preberejo izbrano knjigo in se udeležijo literarne čajanke – srečanja, ki traja približno 1 uro in je pogovor ter razmišljanje o prebranem. Po treh letih dela sem iz enega ali dveh učencev na literarni čajanki prišla na številko 42 učencev, kar je samo eden izmed rezultatov odnosa med mano in učenci.

Rezultate osebnosti, odnosa in aktivnosti Rohn (2005, 75) primerja z žetvijo. Pravi, da so rezultati žetev naših preteklih naporov in da tisti, ki počivajo spomladi, ne žanjejo jeseni, ne glede na potrebo in željo. Ker svojim učencem zares privoščim, da bi bili uspešni, jih vedno spodbujam k razmišljanju o sebi in o življenju. Učence po navadi na začetku ure vprašam, kako so in pogosti odgovori »slabo« so me vedno znova šokirali in iskreno me je zanimalo, zakaj se nekdo ne počuti dobro. In v odgovorih je bilo vedno nekaj, na kar sami neposredno tako ali tako nimajo vpliva: »ker je slabo vreme, ker je tak čuden dan ipd.« Ugotovila sem, da sploh nihče v resnici ni slabo, ampak da se preprosto ne zavedajo, kaj vse jim je v življenju dano in da za vse to niso hvaležni. Ko sem jih spodbudila k razmišljanju z vprašanjem »Kaj vam pa manjka oz. kaj je pa narobe?«, sem ugotovila, da nič. Z razmišljanjem o tem, da smo vsi mi lahko hvaležni, ker imamo dve nogi, dve roki, vid, sluh, družino, šolo, prijatelje ipd. in da marsikdo tega nima, so ugotovili, da jim v bistvu nič ne manjka. Rohn (2005, 96) pravi: »Naučite se biti srečni s tem, kar imate, medtem ko težite k temu, kar želite.« Tudi jaz nikoli nimam vsega, kar si želim, pa sem vendar srečna, ker se zavedam, da imam mnogo stvari, ki jih drugi nimajo. In sem za to hvaležna. Včasih z učenci naredimo tudi kratko vajo, da v zvezke napišejo, za kaj so ta dan hvaležni. Učenci se po tem takoj boljše počutijo in so bolj motivirani za delo.

5 Zaključek

Tako kot ob branju se tudi ob pisanju največ naučim sama. Še bolj sem uzavestila, kako pomembno je poslanstvo šole in posledično učitelja in da naše delo ni samo služba. Smo del oblikovanja novih osebnosti, posameznikov, za katere si želimo, da bi bili v življenju uspešni. Učencem v vsakem trenutku iskreno dam največ in najboljše, kar imam. Tako kot oni tudi jaz postajam z leti boljša in napredujem na različnih področjih. Predvsem jih pa razumem in si želim, da bi na njih lahko poleg vsebin iz učnega načrta prenesla čim več tega, kar jim bo v šoli in v življenju koristilo. V prihodnje načrtujem še več aktivnega branja, in sicer vsebin, za katere se mi zdi, da so glavni deli življenjske sestavljanke. Upam in se veselim, ko bom opazovala prihodnje generacije, kako bodo sestavljali sestavljanke vsak v svojo zgodbo.

6 Viri in literatura

Ažman, T.: *Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2009.

Barle Lakota, A. in Sardoč, M.: Socialni kapital, enake možnosti in izobraževalne politike. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 2014, 12 (3), str. 9–27.

Beers, B.: *Šole učenja: praktični priročnik za učitelje in ravnatelje*. Ljubljana: Državni izpitni center, 2007.

Brejc, M. in Ažman, T.: *Z roko v roki: zbornik primerov dobrih praks v projektu Dvig socialnega in kulturnega kapitala za leto 2013/2014*. Kranj: Šola za ravnatelje, 2015.

Byrne, R.: *Skrivnost*. Ljubljana: Vale Novak, 2007.

Goljat Prelogar, L.: Izboljšave v šolah in vrtcih kot posledica inovativnih oblik sodelovanja z okoljem. *Management (ravnateljstvo) ustvarjalnosti in inovativnosti v podjetjih, javni upravi in drugih združbah: zbornik referatov 14. Znanstvenega posvetovanja o organizaciji*. Ljubljana: Društvo Slovenska akademija za management, Ekonomska fakulteta; Kranj: Fakulteta za organizacijske vede, 2015.

Kovač, M.: *Od katedrale do palačinke: tisk, branje in znanje v digitalni dobi*. Ljubljana: Študentska založba, 2009.

Kyriacou, C.: Odnosi z učenci. *Vzgoja in izobraževanje*, 2010, 61 (5), str. 45–53.

Maretič Požarnik, B.: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS, 2000.

Musek, J., in Pečjak, V.: *Psihologija*. Ljubljana: Educy, 2001.

Plut Pregelj, L.: *Poslušanje: način življenja in vir znanja*. Ljubljana: DZS, 2012.

Rohn, J.: *Pet glavnih delov življenjske sestavljanke: vodič do osebnega uspeha*. Varaždin: Katarina Zrinski, 2005.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (splet). 2000. (citirano 3. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>.

Tomić, A.: *Spremljanje pouka*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002.

Vodeb, D., Damjan, J. in Vidovič, D.: *Odnos dijakov do najljubšega predmeta*. Ljubljana: Srednja upravno administrativna šola, 2012.

West-Burnham, J.: Kje so meje? Izobraževanje, šola in skupnost. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju*, 2011, 9 (2), str. 3–15.

Žagar, D.: *Psihologija za učitelje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2009.

Procesno vodena ustvarjalnost v srednji šoli razvija psihični aparat za vseživljenjsko osebno rast

Marta Jenko

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo, Slovenija,
marta.jenko@scsl.si

Izvleček

Osebnostni razvoj človeka poteka celo življenje, odločilna zanj pa so prva leta življenja odločilna, ker otrok takrat postavi psihološke temelje, na katerih odrasli gradi svoj psihični aparat. Srednja šola za lesarstvo gradi svojo osebnostnorazvojno paradigmo na predpostavki, da se v mladostniškem obdobju vsi primarno razvojni koraki zgodnjega razvoja ponovno odprejo in omogočijo nove izkušnje ter preboj v odraslost. V procesu odraščanja ima lahko ustvarjalnost odločilno potisno moč, saj podpira diferenciacijo in separacijo ter posledično izgradnjo psihičnih struktur selfa in ega, ki predstavljata identiteto in odraslo avtonomno funkcioniranje. Učiteljeva vloga je v osebnostni rasti mladostnika bistvena, zato ker podpira njegovo željo po unikatnem izdelku in ker podpira njegov razvoj predvsem na točki frustracije, ko bi mladostnik lahko po principu ugodja zdrsnil nazaj na nižje razvojne stadije.

Ključne besede: učenje, ustvarjalnost, osebnostni razvoj, self, ego, učitelj, les

A process-driven creativity in secondary school is developing a psychological apparatus for lifelong personal growth

Extract

Personality development takes place throughout life by the fact that the first years of life are decisive because the child then sets the psychological foundations on which adults build their own mental apparatus. The Secondary School of Woodworking builds its personal developmental paradigm on the assumption that during the adolescent period, all primary developmental steps of early development are reopened, thus allowing new experiences and breakthrough into adulthood. In this process of growing up, creativity can be a decisive driving force, as it supports differentiation as well as separation, and consequently the construction of psychic structures of self and ego, which represent the identity and adult autonomous functioning. The teacher's role in the personality growth of a young person is essential because the teachers support the students' desire for a unique product and at the same time support their personality development at the point of frustration, when according to the principle of comfort, the adolescent could slip back to the lower stages of development.

Keywords: learning, creativity, personal development, self, ego, teacher, wood

1 Razvojni koraki otroka in mladostnika

Psihoanalitična razvojna psihologija razlaga razvoj psihičnega aparata človeka z razvojem psiholoških struktur pri otroku, ki do petega leta oblikuje osnovni pogled na svet in sebe. Te osnove kasneje ne spreminja, jo pa celo življenje lahko nadgrajuje. Zdrav razvoj osebnosti je torej pogojen z dobro izpeljanimi razvojnimi fazami otroka. Če zgodnji razvoj teče gladko, iz otroka zraste polnovredna realizirana integrirana odrasla osebnost. V mladostniškem obdobju se vse bistvene kritične točke zgodnjega razvoja, kot bomo videli v nadaljevanju, ponovijo, zato ima šola veliko večjo razvojno možnost, kot je vidno iz eksplicitnega kurikula. V trdnem, zdravem, ustvarjalno ambicioznem okolju, ob dobro strukturiranih učiteljih je mogoče dograditi marsikateri razvojni primanjkljaj.

Zrelotni izpit ima iniciacijsko funkcijo vstopa mladih v odraslost. Srednja šola za lesarstvo s sistematičnim apliciranjem ustvarjalnega procesa v izobraževanje razvija identiteto odraščajočih mladih in tako omogoča fluentnejši preboj v odraslost. Ob tem se v psihičnem aparatu dogradijo osebne strukture, ki odločilno sodelujejo pri osamosvajanju. To sta self in ego.

Če želimo razumeti pojem selfa – identitete, lastne vrednosti in samospoštovanja, si pomagamo s Sullivanom (Praper, 1999), ki razlaga pojem selfa kot organizacijo predstav o sebi, ki deluje znotraj osebnosti in se razvija odvisno od obvladovanja bojazni. Brez ega, ki se poravnava s svetom zunaj osebnosti, ni realnega življenja, zato moramo spoznati tudi funkcijo in razvoj ega – jaza, ki po Praperju (Praper, 1999) uravnava kognitivne in obrambne funkcije, dinamsko ravnovesje v psihičnem aparatu in vzpostavlja stik z zunanjo realnostjo. Da bi lahko razumeli vlogo razvojnih komponent v psihičnem aparatu, moramo poznati tudi dejavnike, ki zavirajo oz. spodbujajo razvoj osebnosti v smislu separacije. Mladostništvo je druga razvojna možnost, ki lahko v dobro strukturiranem domačem in šolskem okolju s pravo mero izzivov, podpore in konstruktivnih frustracij dopolni manjkajoči razvojni del.

2 Skrenjen osebostni razvoj: deficit in konflikt

Kadar je okolje otroku oz. mladostniku relacijsko naklonjeno, se lahko varno naveže in znotraj teh danosti zadovoljuje svoje osnovne bivanjske potrebe (Erzar, 2011). Tako bo razvil ustrezne psihične strukture. In obratno. Neustrezna navezanost na primarne skrbnike praviloma pomeni zaplete v razvoju psihičnih struktur in v kasnejši funkcionalnosti odraslega. V primeru deficita odrasla oseba niha med normalnim, patološkim in sprejemljivim. Osebnosti, ki se konfigurirajo v deficitarnih psiholoških okoljih, so lahko mejno ali slabše organizirane. Po Kohutu (Praper, 1999, 249) gre lahko za self narcistično patologijo, po Mahlerjevi (Praper, 1999, 111) za neizpeljano individualizacijo, po Jacobsonovi (Praper, 1999, 115) pa za neizpeljano diferenciacijo in integracijo. Osebe z nedokončanim osebostnim razvojem kronološko odrastejo, psihološko pa ne. Ostanjejo nesigurne vase, impulzivne, nezaupljive, nepredvidljive in težavne v odnosih. In kot takšne celo življenje, večinoma nezavedno, iščejo svoj manjkajoči del v drugih ljudeh, da bi dopolnile svoj deficit.

V dovolj dobro funkcionirajočih družinah, z dobro energetske opremljenostjo posameznika lahko v kritičnih razvojnih fazah lahko pride do realnih konfliktov, ki postopoma prerastejo v intrapsihične in zaustavijo sicer dobro nastavljen razvoj. Slabe izkušnje izrinemo iz zavesti, intrapsihični konflikt, ki povzroči specifično psihološko držo pri zadovoljevanju libidnih ali agresivnih teženj, pa ostane (Praper, 1999). V mladostništvu in tudi kasneje takšen konflikt povzroča veliko trpljenja, tavanja med

niansami nezadovoljstva, zapletov v odnosih, nezmožnosti uresničitve svojih potencialov namesto konstruktivnega spoprijemanja z življenjsko realnostjo. Tudi v tem primeru ponuja mladostništvo priložnost razrešiti notranji konflikt in nadaljevati življenje bolj optimalno. Vodeni ustvarjalni proces nam za to ponuja pedagoško metodološko možnost.

3 Ogradji osebnosti: self in ego

3.1 Self – identiteta

Identiteta je svojski način, kako posameznik doživlja sebe. Dokler je otrok ali mladostnik še simbiotično povezan s starši, uporablja za psihično preživetje in funkcioniranje self staršev. To pomeni, da si na nek način »izposodi« njihovo identiteto in funkcionalnost. Ob zdravem poteku razvoja se ta notranja vez v mladostništvu razklene. Osebnost oblikuje svoj pristni self, svojo identiteto, ločeno od drugih. Lahko pa ostane otrok, mlad človek in kasneje odrasel celo življenje odvisen od identitet drugih ljudi – selfov drugih. Takšen človek ni oblikoval svojega selfa, ki bi bil izraz njega samega, ampak je njegovo psihološko bistvo le odsev drugih ljudi. Torej bi lahko rekli, da je vzpostavil lažni self. Oseba s takšnim selfom ne izgradi svoje lastne podobe sebe in je celo življenje odvisna od gratifikacije drugih, od identifikacij z drugimi. Praznino znotraj sebe prekriva z iluzijami o lastni veličini, grandioznosti, večvrednosti. Relacijski pogoji, v katerih se razvijata pristni in lažni self, so različni v detajlih. Šola lahko s svojim načinom dela in z odnosom do otrok podpira razvoj pristnega ali lažnega selfa.

Pristni avtonomni self se razvija v pogojih, v katerih otrok ali mladostnik lahko izraža svoje potrebe, čustva, nagnjenja in na svoje iztočnice dobi ustrezen odgovor, povezan z njim samim in z realnostjo. Če pa mora svoje potrebe, vedenja, čustvovanja že od malega prilagajati potrebam staršev, da ohrani njihovo pozornost in skrb zanj, zadovoljuje predvsem potrebe staršev in se jim v dolgih letih odvisnosti povsem prilagodi. Svojih potreb postopoma ne občuti več, kaj šele da bi jih zadovoljeval. Nezavedno prepozna predvsem potrebe drugih oseb in se jim naliči. S tem dobi prepotrebno hvalo, občudovanje, gratifikacijo, ki ni povezana z njegovim bistvom in z njegovimi dosežki, ampak s tem, kako zelo ustreže ljudem, od katerih je odvisen. Kot navaja Praper (Praper, 1999, 245), »pomanjkanje empatičnega razumevanja, uglasenosti na otrokove potrebe ali vsiljivo vdiranje v otrokovo »notranje območje« razvije tako imenovani lažni self, ki naj bi ščitil pristni self pred vdori in poškodbami«. Takšen self je odtujen od svojega bivanja in zato nezrel, osebnost pa ima narcistične poteze. Tako otrok, mladostnik in kasneje odrasel znotraj sebe oblikuje in skozi leta utrjuje lepo vidno površino, brezhibno fasado, po Jungu persono (Jung, 2016), za katero se skrivajo občutja nezmožnosti, grdosti, zavist in sram. Tako oblikovani self se tudi kasneje ne odcepi od drugih, predvsem idealiziranih oseb, ker znotraj tako odvisne osebnosti ni izgrajene nobene psihične strukture, ki bi pričevala o njegovih zmožnostih in osebnostni vrednosti, na katero bi se lahko zanesel.

V šoli smo ujeti v narcistično vzgojno past, ker šolski sistem že zgodaj v otroštvu zahteva dobro prilagajanje učencev. Učitelji nimajo druge izbire, kot da zahtevajo sledenje pravilom. S tem lahko podpirajo predvsem njihov lažni self. Bolj otroci služijo narcističnim potrebam staršev in učiteljev, prej jih bodo starši in učitelji za to nagrajevali z občudovanjem, hvalo, pozornostjo, večja je nevarnost, da bodo ti otroci zgradili grandiozni self, veličinsko podobo sebe, ki ne bo imela stika z njihovimi realnimi zmožnostmi. Grandiozni self, ki ga Praper (Praper, 1999) opisuje kot posledico masovnega razočaranja otroka, ki ne dobi podpore, da bi adekvatno premagoval

frustracije in si dvigoval lastno vrednost, ampak se nagrajuje le njegova sposobnost prilagodljivosti. Takšen otrok se že ob manjši frustraciji počuti neustreznega, česar se sramuje. Subtilna osebnostnorazvojno naravnana šola loči med naličenostjo in zdravim upoštevanjem meja, zato spodbuja doživljanje frustracij in ima nesluteno moč podpirati zdravi pristni self in koherentno identiteto.

3.2 Ego – stik z realnostjo

Drugi del osebnosti, ki je neizogibno pomemben pri funkcioniranju človeka je ego – jaz. Ego, kakor ga definirajo razvojni analitiki, je del osebnosti, ki povezuje osebnost z njenim notranjim dogajanjem in z zunanjim svetom ter ji omogoča prilagajanje in vraščanje v okolje (Praper, 1999). Ko začne postopoma delovati, pomeni da »se je vzpostavila posebna organiziranost, ki odslej posreduje med »onim« (id) in zunanjim svetom (Freud, 2000, 16)«. Dokler ego – jaz in self pri otroku ali mladostniku še nista razvita dovolj, je aktivnejši id, ki pretežno deluje v območju cone ugodja. In tu je razvojna zanka. Starši in učitelji po svoji funkciji dajejo otrokom na razpolago sebe (self in ego), da bi z njihovimi strukturami otroci lahko živeli, saj še niso razvili svojih za avtonomno delovanje. Problem nastane, ko imamo opravka z odraslimi, ki sami niso razvili pristnega selfa in tako svojo oškodovanost kot relevantni vzorec predajajo naprej naslednji generaciji. Žal tudi učiteljeva diploma ne pripomore k razvoju pristnega selfa, saj gre tudi tu nemalokrat bolj za upoštevanje pravil kot pa za željo po znati in razumeti več in biti boljši človek.

Puberteta poskrbi, da vsa patologija odraslih ne gre naprej v naslednji rod. V mladostništvu se otroci uprejo staršem in učiteljem. To pomeni, da se morda lahko uprejo tudi prevzeti oškodovanosti. Pri mladih z zelo šibkim selfom gre pogosto samo za načelni upor, da bi počeli stvari drugače, kot jih počnejo starši, hoteli pa bi hkrati ohraniti vse dosedanje ugodje. To razvojno pomeni, da se fiksirajo v stadijih, ki so regresivnega značaja. Id ostaja prevladujoč, ego zaostaja v napredovanju stika z realnostjo in v prevzemanju odgovornosti. Primarni princip ugodja le počasi, v zares strukturiranem okolju in z dovolj priložnostmi za ustvarjalni razvoj, popušča sekundarnemu principu bivanja, trudu, delu in vztrajnosti. Ni dovolj samo pohvala, pomembna je razvojna frustracija, ki jo lahko predstavlja zaključni izdelek, da bo mladostnik začel zaupati svojim psihičnim strukturam in se bo lahko odlepil od starševskih figur ter se prebil v odraslost.

4 Vloga želje in učitelja na poti iz odvisnosti v odraslost

V teh mladih življenjih se mora res zgoditi nekaj novega, velikega, privlačnega, kar bo sprožilo konstruktivni upor in preseglo udobno »uporabo« staršev za svoje življenje! Srednja šola z zrelostnim izpitom poskrbi za to. Zaključek šole je na obzoru in v delavnici je skladovnica lesa. Tam so stroji, informacijska orodja – vse to so izzivi, ki bodo razburkali razvoj in potegnili mladostnika v vrtinec sprememb. Vse je še v fragmentih, pripravljeno, da pride nekdo in ustvari produkt. Iz zametkov pristnega selfa se pojavi mladostnikova želja, da bi naredil izdelek. Hoče kljubovati učitelju, ker ga doživlja kot starša. Res učitelj po funkciji nekako nadomešča starševski lik, a ni tako vseobsegajoč, ni tako intimno ponotranjen, kot je starš, zato ne more tako odločilno poseči v njegove avtonomne poskuse. Psihološka razlika med staršem in učiteljem je strukturno v tem, da imata mladostnik in starš del selfa in del ega zraščena skupaj, ker je to stvar njune skupne razvojne zgodovine. Učitelj ni bil nikoli del njega samega. Ko bo mladostnik nalogo končal, mu učitelj »ne bo več dihal za vrat«, zato se prepusti

njegovemu vodenju v zvezi z realizacijo njegove želje. Začne z izdelavo izdelka in ves čas niha med odvisnostjo in avtonomijo. Želja po izdelavi svojega produkta in konformna želja po zaključku srednje šole končno premagata težnjo po brezskrbnem ugodju.

Učitelj, ki vodi ustvarjalni proces, se mora zato ves čas zavedati, da je v očeh mladostnika njegova vloga ambivalentna. Če želi podpreti njegov razvoj, daje le toliko usmeritev, kot je nujno, da podpre dobro idejo in spodbudi self in ego tam, kjer se ustvarjalni in osebni razvoj srečata. Doda znanje, ko ga zmanjka. Postopa tako, da ostaneta frustracija in želja ves čas na strani mladostnika, da ostaneta ustvarjalnost in kreacija selfa temu mlademu človeku na voljo. Če bo spodbujen v ustvarjalnosti, bo osebno napredoval, sicer spet samo imitiral, »izposodil si bo self in ego« pri nekem, kot je to že prevečkrat naredil pri starših. A ker izdelek še ni dokončan, je pripravljen sprejeti veliko mero frustracij in vztrajati. Zaradi te želje in učitelja, ki ga ne pusti na cedilu, se lahko korak za korakom separira od staršev in s tem gradi sebe.

Ker je mogoče self in ego graditi samo v odnosih, v obstoječi kulturi širšega okolja, moramo mladim ponuditi zanesljive, stabilne in dobro strukturirane učitelje, ki naj ne posegajo grobo v njihov razvoj, da bodo mladi lahko v izdelek vgradili čim več sebe, svojega pristinega selfa. S tem, ko učitelj ne daje direktnih rešitev za njihov problem, ampak spodbuja, mladi sami poiščejo potrebne rešitve. Ne bodo dopustili, da bi izdelek namesto njih naredil kdo drug, kar pomeni, da ne bodo dopustili, da kdo drug oblikuje njihovo lastno podobo. Omejeni čas jih sili, da se ne zaustavljajo predolgo na posameznih stopnjah. Kar je v intrapsihičnem svetu mladih prej lahko predstavljalo razvojni deficit, konflikt, zadržanje ali samo nedokončani razvoj zdravih elementov, se v ustvarjalnem procesu pokaže kot osebno-razvojni napredek.

5 Ustvarjalnost in konfiguracija selfa

Osho (Osho, 2017, 9) poudari: »Ustvarjalnost je najmogočnejša oblika upora. Če želite ustvarjati, se morate znebiti vseh vcepljenih vzorcev, sicer bo vaša ustvarjalnost zgolj posnemanje, popolno kopiranje. Ustvarjalni ste lahko samo, če ste samosvoji.«

Ustvarjalni proces v strukturiranem okolju od mladih zahteva, da sledijo lastnim idejam in jih udeležijo, zato se lahko prebijejo iz odvisnosti v avtonomnost. Ker mladostnik želi napraviti dober izdelek, je primoran, da upošteva svojo notranjo in tudi zunanjo realnost, se sooča s frustracijami, ki jih ob učitelju lahko premaga in s tem razvija svoj pristi self ter tako zgradi podobo sebe, ki je stabilna, inovativna, prodorna, osvobodjena, avtonomna in povezujoča. Seveda so koraki nazaj v regresijo, v infantilne vzorce možni in pogosti, a pomembna je izkušnja uspelega preboja kot referenčna točka na poti k odraslosti, na katero se lahko veže prihodnji osebni razvoj.

6 Zaključek

Dokončan izdelek je neka zaključena estetska, lahko tudi funkcionalna celota je. Bolj je kreativen, več je posameznik vanj investiral svoje drugačnosti in razvoja, večji je na novo ustvarjeni del bolj integrirane osebnosti (Jenko in Jeraj, 2019). Ker je ta izdelek priznan s strani učitelja kot dovolj dober, je posledično tudi self dobil potrditev, da je dovolj dober. Tako postavljenega selfa – podobe sebe, ni moč več zanikati, ker si nanjo ponosen in jo prepoznajo tudi drugi. Ko ima nekdo zgrajen self, tekmuje in prerašča sebe kot samostojno svobodno izpolnjeno bitje, katerega osebni primanjkljaji, izraženi skozi proces ustvarjanja, lahko postanejo celo njihova prepoznavna blagovna znamka. Šola, ki se zaveda te svoje razvojno-osebne korektivne prednosti in uvede v kurikulum

ustvarjalni proces kot metodo učenja ter uporablja material, preko katerega se mladostniki lahko izrazijo, postavi avtonomijo za model trajnega svobodnega vseživljenjskega osebnostnega razvoja.

7 Viri in literatura

Erzar, T. in Kompan Erzar K.: *Teorija navezanosti*. Celje: Celjska Mohorjeva družba, 2011.

Freud, S.: *Očrt psihoanalize*. Ljubljana: Društvo za teoretsko analizo, 2000.

Jenko, M., Jeraj, D.: *Vaje letenja*. Škofja Loka, Šolski center Škofja Loka, Srednje šola za lesarstvo, 2019.

Jung, C. G.: *Rdeča knjiga*: Liber Novus. Ljubljana: Beletrina, 2016.

McWilliams, N.: *Psihoanalitična diagostika: Razumevanje osebnostne zgradbe skozi klinični proces*. Ljubljana: UMco, 2017.

Osho: *Ustvarjalnost: sprostite svoje notranje sile: vpogledi v nov način življenja*. Brežice: Primus, 2017.

Praper, P.: *Razvojna analitična psihoterapija*. Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo in psihoterapijo, 1999.

Prispevek k ustvarjalni šoli – ustvarjalna zanka

Dimitrij Jeraj

Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo, Slovenija, dimitrij.jeraj@scsl.si

Izvleček

Practiciranje celovitega ustvarjanja prinaša v vzgojo in izobraževanje, zlasti na poklicni šoli, kjer se ustvarjalni proces načrtuje in udejanja, poleg strokovnih kompetenc tudi večje možnosti za razvoj celovite osebnosti. Izdelku je imanentno, da objektivizira posameznikov notranji svet, ga ozavešča in ga kot vez vrašča v svoje okolje. Ustvarjalna zanka, o kateri pišem v prispevku, je model celovitega ustvarjanja, ki je opredeljen s tremi referenčnimi točkami: sebstvom, jazom in virom. To so glavne spremenljivke ustvarjalnega procesa, ki se razlikujejo od posameznika do posameznika. Stik z lastnim sebstvom je sinonim za celovitost, izvirnost in napredek.

Ključne besede: ustvarjalnost, ustvarjalna šola, ustvarjalni krog, ustvarjalna zanka, individuacija, sebstvo, jaz

Contribution to creative school – creative loop

Abstract

The creative process as a whole – especially at the vocational school level where creativity is planned for and materialized – not only contributes professional competences in education and training, it also offers greater opportunities for the development of a complete personality. Students' products are immanent to objectify the inner world of an individual, to raise awareness and to intertwine into their environment. The creative loop that is the subject of this article is a model of comprehensive creation, which is defined by three reference points: me, the self and the source. These are the main variables of the creative process that differ from one individual to another. Contact with one's own self is synonymous with integrity, originality and progress.

Keywords: creativity, creative school, creative circle, creative loop, individuation, self, ego.

1 Izhodišča

Pričujoči prispevek je nadaljevanje premišljevanja o ustvarjalnem procesu in ustvarjalni šoli, ki sem ga predstavil na mednarodni konferenci Ko učim, gradim leta 2017 (Jeraj, 2017). Predstavljeni model sem poimenoval ustvarjalni krog, ker poudarja sklenjenost ustvarjanja in razvijanje takih stvari, ki nas zmorejo povezovati z viri, pomembnimi za življenje.

Implementacija ustvarjalnega kroga v učni načrt naše šole je prinesla številne odzive. Razveseljujoče nagrade in potrditve pa prinašajo s seboj tudi določeno mero zadržanosti vseh vpletenih v ta proces, tudi dijakov, ki jih spremlja občutek, da ne gre za povsem njihovo stvar, da so le del nekega njim neznanega sistema, ki zasleduje cilje, ki morda niso del njihovih vrednot ali potreb. Pogosto v svojem delu čutijo primanjkljaj, ki se kaže kot dvom, tudi sram. Begata jih nerazumljiva vzrok in posledica.

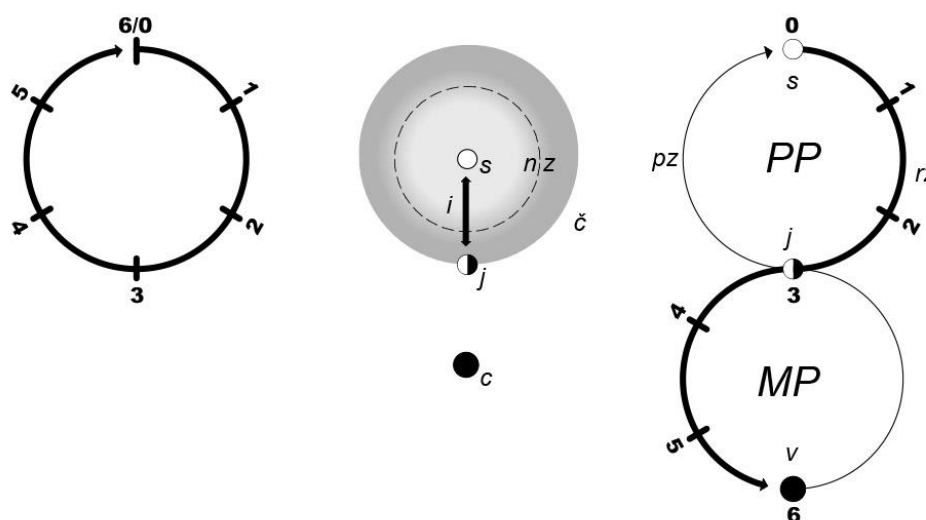
Tokrat bom uporabil odgovor, ki delno pojasni razlog za to. Pred približno sto leti ga je zapisal psiholog C. G. Jung, ki pravi, da se človek ne uresniči, če ne doseže stika s svojimi izpolnjujočimi cilji, če tega ne počne individuiran, kar pomeni, na svoj način, kot posameznik. Če ta pogoj ni izpolnjen, ne bomo zgolj pogrešali tistega nekaj več v našem življenju, ampak bomo nasprotno občutili nekaj manj, ne glede na to kaj ustvarimo.

2 Individuacija: sestvo, jaz in cilj (vir)

Jung model psihe (č) upodobi kot sfero (slika 1, srednja shema). V njeno središče postavi sestvo (s) kot jedro celotne psihe in človekove osebnosti. Obdaja ga nezavedni del psihe, tega pa plašč zavednega dela psihe. Nanj umesti jaz (j) kot njegovo središče, ki koordinira nezavedni del z zunanjim svetom (Jung, 1973, 161). Zakaj je premišljevanje o tem postalo pomembno? Sonu Shamdasani v uvodu Jungove Rdeče knjige, v katerem razlaga pomen avtorjevega dela, citira Huga Balla, ki je zapisal, da se je življenje leta 1913, v času, ko je Jung premišljeval o tem, živelo popolnoma skrito in vklenjeno. Vsakemu posamezniku je, če se s tem strinja ali ne, dodeljena točno določena vloga in z njo zanimanja ter značaj (Jung, 2016, 22–23). Posledica takega razčlovečenega stanja, odtrganega od lastnega bistva in smisla, so mnoga nezadovoljstva in psihopatologije, ki smo jima priča tudi danes, kar je vzpodbudilo mnoge mislece in ustvarjalce k iskanju rešitve. Jung ponudi razlago, da človekov psihološki razvoj ni popoln, če je osredotočen zgolj na adaptiranje na zunanji svet in zanemarjanje svojega notranjega. Trdi, da je v prid povezovanja s slednjim treba vpreči velik lasten napor in zavrniti nezadovoljujoč konformizem, ki ga nudi zunanji sistem. Predlaga obrat k osamosvajanju, individuaciji (Jung, 2016, 68), iskanju sestva. Kasneje doda, da v sebi najdeno sestvo sproži ciljno naravnost posameznika (prav tam, 94). Individuacija človeku omogoči prepoznavanje njemu lastnih zunanjih virov (c/v), ki osmislijo procese ustvarjanja in posledično bivanja.

Jung opiše individuacijo kot proces, ki se začne s prebujanjem posameznikovih čustev. Nadaljuje z asimilacijo – izkušanjem, ne razlaganjem osebnega nezavednega, fantazij, sanj z osebnega področja. Sledi objektivizacija – ozaveščanje vsebin in njihova integracija v zavest. Naslednja v procesu je asimilacija neosebne fantazije, ki se stekajo k cilju, kar poimenuje iniciacija (prav tam, 94–95). Ko dosežemo, da jaz sebstvu ne nasprotuje, temveč se vrti okrog njega kot Zemlja okrog Sonca, je cilj individuacije dosežen (prav tam, 96). Nasprotno živimo v sebi konfliktno stanje.

Z individuacijskim procesom se aktivira vzajemni odnos med tremi glavnimi točkami ustvarjalnega procesa: sebstvom, jazom in virom.

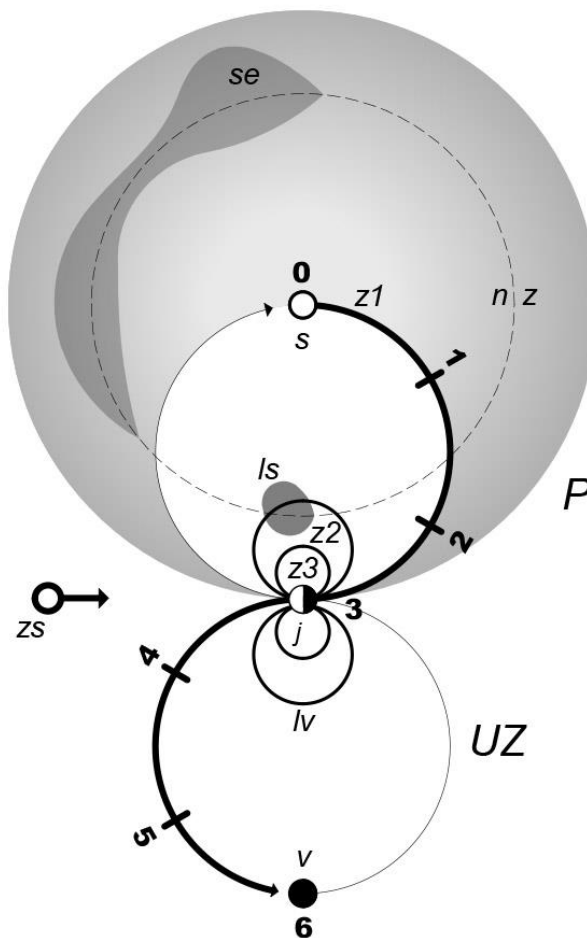


Slika 1: Ustvarjalni krog (levo), model psihe po Jungu (sredina), ustvarjalna zanka (desno); 0–6: razvojne faze ustvarjanja; č: psiha, s: sebstvo, j: jaz, n/z: (ne)zavedno, c/v: cilj/vir; PP: psihološki proces, MP: materializacijski proces, rz: razvojna zanka, pz: povratna zanka

3 Model ustvarjalne zanke

Upoštevač osnovni koncept ustvarjalnega kroga (slika 1, levo) in trojno vpetost je shemo ustvarjalnega procesa treba nekoliko preoblikovati – iz kroga v zanko (slika 1, desno). Iz enega kroga nastaneta dva: prvi predstavlja ustvarjanje kot psihološki proces (PP), drugi kot proces materializacije (PM), prvi se odvija v naši notranjosti, drugi zunaj nas. Točka prehoda se nahaja v območju jaza. Ponovimo in posodobimo faze ustvarjanja, zamišljene v ustvarjalnem krogu: porajanje/potencial/sebstvo (0), motivacija/izziv (1), raziskovanje/znanje (2), snovanje/zasnova (načrt)/jaz (3), izvedba/izdelek (4), implementacija/blago (5), raba/dobrina/vir (6) (Jeraj, 2017, 1074). Ustvarjanje je dvosmerni proces. Sebstvo in vir preko jaza in ustvarjenih struktur komunicirata in se prilagajata. V komplementarnem odnosu sta razvojni, k viru usmerjeni del zanke (rz) in nazaj k sebstvu usmerjeni, povratno delujoči procesi (pz).

4 Razvoj ustvarjalne zanke



Slika 2: Razvoj ustvarjalne zanke
z 1, 2, 3: ustvarjalne zanke različnih dometov, 10–6: razvojne faze ustvarjanja, č:
psiha, s: sebstvo, j: jaz, n/z: (ne)zavedno, v: vir, se: senca

Ustvarjalna zanka se vzpostavlja in raste postopoma, a ne brez težav.

Otrok razvojno deluje sprva s pomočjo zunanjega sebstva. Vzajemno. Prevladuje tvoje (materino, očetovo, učiteljevo ...) in krepi se moje. Otrok išče varnost.

Če je psihološki razvoj potekal pravilno, se v določenem trenutku moje sebstvo v celoti aktivira in prevzame pobudo. Vendar ima nujni razvojno-odvisni odnos za posledico tudi dvoje vzajemnih struktur, ki v nadaljevanju preprečujeta osamosvajanje lastnega sebstva. Zunanji konformizem, ki generira notranjo senco. To je po želji zunanjega sveta potlačen in nesprejet del naše osebnosti, ki preprečuje, da bi se približali sebstvu in polno delovali (IPAL, 2018). Z zatiranjem lastne sence, tistega, česar ne marajo (ne marajo), razvijemo obrambni mehanizem, ki preprečuje, da bi se približali pravemu sebstvu in polno delovali (IPAL, 2018). Pot do lastnega sebstva postaja zazidana, zato

ustvarimo lažno sebstvo (Is) (Praper, 1999, 245). Z njim komuniciramo z zunanjim svetom, da bi mu ugodili.

Čeprav je povezovanje z zunanjim sebstvom ali jazom v času psihološkega razvoja nujno, pa je v zreli, polno delujoči odrasli fazi nujna polna vzpostavitev pristnega sebstva in osamosvojitve. Neaktivno pristo sebstvo občutimo kot psihološko praznino. Z aktivnim lastnim sebstvom lahko izrazimo našo najglobljo celovitost, ki ustvarja globoko v nas čustva neizrekljivega zadovoljstva (Pascal, 1999, 113).

Slika številka 2 prikazuje tri vrste zank, ki so označene kot (z1), (z2), (z3). Prva, z najkrajšim dometom, deluje zgolj v območju zavednih psiholoških procesov. Druga vstopa v območje nezavednega, vendar še nima stika s pristinim sebstvom. Obe sta odvisni od zunanjega jaza oziroma delujeta z lažnim sebstvom in z njima ni moč doseči lastnih ciljev (virov). Tretja zanka je individuizirana z vzpostavljeno povezavo s pristinim sebstvom in potencialnim dometom k lastnim virom. Taka oseba je individuizirana, avtonomna, pripravljena na polno delovanje z zunanjim svetom in ustvarjanje lastne identitete (McWilliams, 133).

5 Individuacija v šoli

Individuacijski proces kot način vzpostavljanja ustvarjalne zanke je težaven, saj gre za preobrazbo posameznika, kar je velik razvojni izziv in napor. Za začetek se mora odpovedati konformizmu, ki ga nudi njegovo neposredno okolje, v nadaljevanju pa mora poiskati pot skozi obzidje nezavednega, skozi svoje sence do sebstva. Vendar s tem vzpostavimo zgolj pogoje, da lahko izvajamo ustvarjalne procese za vzpostavljanje stikov z izpolnjujočimi viri.

Na šoli poskušamo elemente individuacije vključevati v ustvarjalni proces skozi vsa leta šolanja in v vseh programih. Zmeraj se pojavi nekaj dijakov, ki čutijo, da se morajo odreči ustaljenim vzorcem in zastaviti svojo pot, pripravljene na ovire, da bi lahko dosegli čim večjo stopnjo osebne svobode. Tovrstna ambivalentnost, usmerjenost k dvema središčema hkrati, k lažnemu in osebnemu sebstvu, sproža v dijakih številne dvome in opuščanja namer.

Kako se to kaže? V prvem letniku otroško igrivost dijaka lahko razlagamo na eni strani kot neobremenjeno pripravljenost stopiti na pot lastnega iskanja, a bolj kot to se zdi, da je pristop z igro zelo pripraven izgovor za ne-zapustitev brezskrbnega otroštva. V drugem letniku dijak postane radoveden. Zanima ga resnica, a bolj kot to se zdi, da jo jemlje kot nekaj postranskega, čemur ni treba posvečati vse pozornosti. V tretjem letniku že zna ravnati z lesom in s stroji. Smelo se loti lastnega projekta, da pokaže, kaj zmore, čeprav se obenem zdi, da je pri tem zelo negotov, saj nas prepričuje o

nečem, o čemer ni povsem prepričan. Četrty letnik je v znamenju krize. Spoznanja se razlikujejo od pričakovanj. To je idealen čas, da si premisli. Začuti, da se oddaljuje od varnega sveta. Pogosto mu ni preveč všeč resnica o sebi, ki jo je razkril leto prej z izdelkom, ki skoraj preveč natančno in neusmiljeno zrcali njegovo osebnost, včasih kot negativno senco, spet drugič kot pozitivno sestvo.

M. L. von Franz (Jung, 1973, 240) pojasnjuje, da je simbol sestva v najčistejši različici najpogosteje krog ali sfera, ker izraža celovitost psihe. Tudi dijaki hitro začutijo, da se v geometriji skriva nekaj bistvenega, da ukrivljena oblika bolj prepričljivo izrazi nekaj več. Na šoli imamo na voljo tudi najsodobnejšo tehnologijo, s katero je mogoče v izdelovanje lesenih izdelkov vpeljati zahtevne krivljene oblike. Dijaki jo nemalokrat izkoristijo tudi z namenom, nezavedno, da poleg svojega mojstrstva dokažejo še pomembnejšo globino.

Dijak, ki je lani maturiral na naši šoli, je v zadnjih dveh letih prejel troje priznanj. Začel je z izdelkom, ki v svojem okolju ni bil glasno opažen, čez dobro leto pa je na prireditvi Čar lesa v Ljubljani osvojil glavno nagrado za mladega udeleženca. V krivulji ležalnika, ki ga je zasnoval in izdelal, se takoj opazi, da je več kot zgolj odziv na funkcionalnost izdelka. Gre za notranji vzgib, ki zelo natančno izrazi avtorjeve bistvene značilnosti in ga mirno lahko povežemo s tem, kar v tem prispevku imenujemo sestvo. S tem izdelkom je dosegel fazo iniciacije, ker mu je uspela objektivizacija njegovega sveta. Naslednja dva njegova izdelka nista bila toliko osebna, ampak bolj uporabna in bližje trenutnim trendom, prilagojena realnosti, uporabnikom, vendar v nobenem ni opustil tistega bistvenega, izraženega v ležalniku. Z lepo oblikovano klubsko mizo se je poskušal bolj približati zahtevnejšim uporabnikom (Jenko & Jeraj, 2019, 28), s stojalom za rože pa je s sošolci poskušal nagovoriti slehernika (prav tam, 2). Vendar pa tudi zelo samosvoja ekspresija ležalnika v sebi skriva negotovost, ki se napoveduje z maturo ob vstopanju v nov svet. S samo funkcijo, udobnim ležalnikom, se še nekoliko drži varnega sveta, ki ga zapušča. Z izdelavo postelje, počivalnika, gugalnika, klubske mizice dijaki v teh letih radi na glas izpostavljajo hedonistično-konformistične vrednote, klic po varnosti. Lahko pa to razumemo tudi drugače. Meditativna gibljivost izdelkov, spalna funkcija in opoj s klubske mizice so lahko tudi sredstvo, s katerim se lahko bolj približamo sanjskemu fantazijskemu svetu, tako pomembnemu za individualno preobrazbo.



Slika 3: Ležalnik, 2017

6 Zaključek

Končne sklepe strnimo v nekaj točk:

1. Stik z lastnim sebstvom posamezniku omogoča polno in zrelo življenje, ki koristi vsem. Naloga vzgoje v vzgojno-izobraževalnem sistemu je usmerjenost k psihološko polno razviti individuirani osebnosti, ki poskuša vzpostaviti stik z lastnim središčem.
2. Individuacija ima značilnosti ustvarjalnega procesa in določa elemente celovitosti: prebujanje čustev → asimilacija osebnega nezavednega (sanjske podobe kot izkušnje) → objektivizacija (razvijanje povezovalnih struktur, na primer realnega izdelka, načrtovanje) → integracija (izdelava izdelka) → asimilacija neosebni fantazij (vračanje v kulturo: promocija, implementacija) → iniciacija (priznanje).
3. Proces individuacije v šoli zahteva individuiranega ali topogledno ozaveščenega učitelja oziroma mentorja, ki zmore dijaka usmerjati k samemu sebi, k avtonomni zreli osebnosti z identiteto.

4. Kadar ustvarjalec deluje v stiku z lastnim sebstvom, se zdi, da je njegovo delovanje sebično, zgolj njemu samemu v prid. Vendar ima tako uresničena stvar možnost, da nagovori širšo javnost, ker vsebuje nekaj bistvenega. Ima lastnosti subjekta in jo lahko označimo kot Reč, ki nas nagovarja, povezuje in je bistveno več, kot le stvar ali predmet – ima simbolno moč.
5. Neoliberalni in avtoritarni sistemi ne želijo individuiranih osebnosti, temveč obratno – odvisnega posameznika, ki se ga izobražuje zato, da uresničuje cilje nekoga drugega.
6. Individuacija je nemalokrat prekinjen proces, ki se ga pogosto poskuša obuditi v različnih življenjskih obdobjih.
7. Izdelki, ki si jih dijaki v svojem nekajletnem bivanju na naši šoli želijo ustvariti, imajo pogosto močno individuacijsko konotacijo, upornost, pomembno pa je, da njihovi učitelji in mentorji to prepoznamo kot nujnost in s pomočjo celovito organiziranega učnega programa in načrtov k temu usmerjamo.

7 Viri in literatura

Blog Instituta IPAL.: *Kaj nam skuša senca povedati* (online). 2018. (citirano 22. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://blog.ipal.si/2018/02/08/kaj-nam-senca-skusa-povedati/>.

Jenko, M., Jeraj, D.: *Vaje letenja*. Škofja Loka: Šolski center Škofja Loka, Srednja šola za lesarstvo, 2019.

Jeraj, D.: *Prispevek k ustvarjalni šoli: ustvarjalni krog in ustvarjalni profil*. Naklo: Biotehniški center Naklo, 2017.

Jung, C.G.: *Čovjek i njegovi simboli*. Ljubljana: ZGP Mladinska knjiga, 1973.

Jung, C.G.: *Rdeča knjiga: Liber Novus*. Ljubljana: Beletrina, 2016.

McWilliams, N.: *Psihoanalitična diagnostika*. Ljubljana: Umco, 2017.

Pascal, E.: *Živeti z Jungom: vodnik po dognanjih jungovske analitične psihologije v vsakdanjem življenju*. Ljubljana: Sophia, 1999.

Praper, P.: *Razvojna analitična psihoterapija*. Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo in psihoterapijo, 1999.

Komunikacija pri medpredmetnem povezovanju

Svetlana Klemencič

Osnovna šola Loče, Slovenija, svetlana.klemencic@osloce.net

Izvleček

Interpretacijsko in funkcionalno razumevanje strokovnih terminov je zaradi splošnega zmanjšanja bralnih navad pri osnovnošolcih zelo omejeno in iz generacije v generacijo nazaduje. Izziv je bil povezati metode poučevanja slovenskega jezika načrtovane v 6., 7., in 8. razredu s temami trajnostnega razvoja in s tem spodbuditi razmišljanje o trajnosti in trajnostnem razvoju. Skozi metodološki pristop je bilo potrebno povezati besede, besedišče in strokovno izrazoslovje trajnostne tematike. Učenci so sodelovali pri pripravi razlage za trajnost pri obveznih vsebinah poučevanja slovenskega jezika v obliki intervjuja, razlage in primerjave umetnostnega besedila, trajnostnem ozaveščanju skozi referate in medpredmetnim povezovanjem okoljskih tematik. Izziv je bil osredotočiti se na enostavno razlago, ki je blizu osnovnošolcem in jo povezati s primeri iz vsakdanjega življenja. Kot primer dobre prakse smo navedli zbiranje odpadnega jedilnega olja in način njegove ponovne uporabe. Uspešnost metodološkega pristopa se je preverjala z anketo – razlago pojma trajnost pred obravnavanjem omenjenih vsebin in pogovorom o zaključkih po izpeljanih izobraževalnih aktivnostih. Kriterij uspešnosti je zmožnost povezovanja zahtevanih oblik izražanja in prezentacije s trajnostno tematiko in razumevanje vsakdanjih primerov trajnostnega ravnanja.

Ključne besede: Slovenski jezik, metode poučevanja, trajnostni razvoj, inovativno poučevanje.

Communication within interdisciplinary connections

Abstract

Because of the decreasing reading habits of primary school students, the interpretational and functional understanding of the professional terms is more and more limited from generation to generation. The challenge was to connect the methods of teaching Slovenian language in the 6th, 7th and 8th class with the themes of sustainable development and through that encourage the students in the thinking about sustainability and sustainable development. Through a methodological approach we connected words and vocabulary with professional terms of sustainability themes. The students cooperated in preparing the explanation for sustainability with examples from the theme within the obligatory program of Slovenian language teaching by using the methods of interview, explanation and comparison of literary texts, sustainability awareness through student's lectures and interdisciplinary connection of the environmental themes. We tried to focus on simple explanation, which is understandable for the students and connect it with examples from the everyday life, such as collecting used cooking oil and the explanation of its reuse. The success of

the methodological approach was checked with a questionnaire – explanation of the term sustainability, before we discussed the already mentioned themes within the classes and the discussion of the conclusions after the execution of the educational activities. The success criteria was the ability to connect the required forms of expression and presentation with sustainability themes and the understanding of everyday examples of sustainable activities.

Keywords: Slovenian language, teaching methods, sustainable development, innovative teaching.

1 Uvod

1.1 Problematika

Pri poučevanju slovenskega jezika v osnovnih šolah v zadnjih letih opazamo vse slabše razumevanje prebranega, predvsem pa tudi slabo interpretacijsko in funkcionalno razumevanje strokovnih terminov. Ta dejstva se kažejo tudi v vse slabših rezultatih pri reševanju nalog iz razumevanja neumetnostnega besedila pri Nacionalnih preizkusih znanja (NPZ) iz slovenskega jezika tako pri šestošolcih kot tudi pri devetošolcih. Rezultati so na razpolago na spletnih straneh Republiškega izpitnega centra (RIC).

Vse slabše razumevanje besedil je posledica splošnega zmanjšanja bralnih navad pri osnovnošolcih, ki iz generacije v generacijo nazaduje. Spodbujanje bralnih navad in pedagoški pristopi k privzgojitvi slednjih, so kljub učnemu programu, ki je prilagojen tem dejstvom, vse manj uspešni. Vzroke je vsekakor v prvi vrsti potrebno iskati v vse obsežnejši informatizaciji in digitalizaciji, ki sta širši družbeni fenomen, ki poleg številnih prednosti prinaša tudi slabosti.

1.2 Zasnova projekta

Okoljska odgovornost in trajnostni razvoj imata v današnji družbi zelo pomembno vlogo, zato je ozaveščanje na tem področju pomembna naloga vzgojno-izobraževalnega procesa. Možnost medpredmetnega povezovanja nas je pripeljalo do ideje, da lahko to izkoristimo tudi kot del izboljšanja interpretacijskega in funkcionalnega razumevanja strokovnih terminov.

1.3 Izziv

Naš cilj je bil povezati metode poučevanja slovenskega jezika načrtovane v 6., 7., in 8. razredu z okoljskimi temami in tematiko trajnostnega razvoja ter s tem spodbuditi razmišljanje o trajnosti in trajnostnem razvoju.

Izziv je predstavljalo tudi iskanje pravilne metode poučevanja, ki bi dovolj povezala tematiko in uporabno vrednost spoznanj ter pomagala pri ozaveščanju učencev. Prav tako smo kar nekaj časa namenili iskanju pravilnega pristopa in okoljskega ravnanja, ki bi bilo povezano z vsakdanjikom osnovnošolcev in bi dovolj poudarilo pomembnost in uporabno vrednost spoznanj, hkrati pa ne bi predstavljalo dodatne časovne ali finančne obremenitve ter bi bilo lahko brez večjih zadržkov vključeno v pedagoški proces poučevanja slovenskega jezika.

Odločili smo se, da se omejimo na vplivno območje okolja, v katerem delujemo in natančno določimo težavnostno stopnjo razlage, ki bo primerna osnovnošolcem. Pri tem smo se osredotočili na interakcijo socialno-ekonomskega razvoja in okoljskih izzivov.

1.4 Cilji

Cilji so bili izboljšanje interpretacijskega in bralnega razumevanja izrazov trajnosti in trajnostnega razvoja ter ozaveščanje učencev o okoljski problematiki.

Hkrati je bil cilj najti metodološki pristop in najprimernejše poučevalne metode za razlago strokovnih izrazov, vključno z medpredmetno povezavo in prepoznavanjem potenciala lokalnega okolja in gospodarstva, ki ga lahko na podlagi spoznanj vključimo v bodoče v izobraževalni proces. Pri tem smo se osredotočili na že obstoječo strukturo poučevanja in načrtane obvezne vsebine.

2 Projekt

Po timskem posvetu smo se odločili, da je najprimernejša metoda za spoznavanje pomembnosti razumevanja neumetnostnih besedil in s tem v povezavi tudi trajnosti, okoljske odgovornosti in trajnostnega razvoja pristop pri obravnavi opisa, razlage in intervjuja.

Opis

Z njim avtor opisuje lastnosti živali, oseb, predmetov, potek dogajanja ali dela. V njem so najpomembnejše besede pridevniki, ki izražajo: mere (dolžino, višino, širino, težo), obliko, barvo ...

V opisovalnem besedilu se izrazijo zunanje in notranje lastnosti oziroma značilnosti opisovane stvari. Med opisovalna besedila sodijo: opis, poljudnoznanstveno besedilo, mali oglas.

Razlaga

V razlagalnem besedilu sporočevalec razlaga posledice dogajanja in pojava. V njem tudi pojasnjuje lastnosti in uporablja definicije. Te vrste besedil so pogosto v strokovnih besedilih. Razlagalec pojasnjuje stvarnost in določene pojave ali pojme primerja s sorodnimi, išče podobnosti in razlike.

Intervju

Intervju je posebna vrsta raziskovalnega pogovora, namenjenega javnosti. Največkrat ga uporabljajo novinarji, za pogovor z znanimi osebami. V intervjuju sodelujeta

vpraševalec in intervjuvanec. Vpraševalec se na intervju skrbno pripravi, vendar pa se mu ni treba strogo držati predvidenih vprašanj, temveč se lahko na posebno zanimive ali nepričakovane izjave sproti odziva z dodatnimi vprašanji. Vpraševalec neposredno ne komentira odgovorov, zato je v intervjuju navadno več informacij, opisov in ugotovitev, kakor pa razlag in utemeljitev.

Intervjujev je več vrst. Po vsebini so osebni ali tematski. V osebni vpraševalec predstavlja zanimivo osebo, v tematskem pa o zanimivi temi sprašuje tistega, ki o njej največ ve. Posebni obliki intervjuja sta izjava (odgovor na eno samo pomembno vprašanje) in okrogla miza (večstranski intervju, ki ga vodi ti. moderator).

2.1 Sporočilni del

V sporočilnem delu smo definirali osnovne pojme, ki smo jih želeli preko neumetnostnih besedil podati učencem. Osnova je bila definicija trajnosti in trajnostnega razvoja. Trajnostni razvoj je zamisel o razvoju človeške družbe, pri katerem bi se izognili nevarnosti, ki jih povzroča osredotočenje na količinski materialni razvoj z izčrpavanjem naravnih virov in onesnaževanjem okolja. S trajnostnim razvojem naj bi se tudi ohranjala biološka raznovrstnost. Krovni pojem trajnostnega razvoja obsega še več drugih vidikov, nenazadnje tudi možnosti razvoja vsakega človeka ali združbe, če ne škoduje drugim.

K trajnosti in trajnostnemu razvoju mora družba težiti v gospodarstvu, poljedelstvu, industriji, šolstvu in kulturi.

Trajnostni razvoj zadovoljuje potrebe sedanjega človeškega rodu, ne da bi ogrozili možnosti prihodnjih rodov, da zadovoljijo svoje potrebe.

Sporočilo učencem je bilo tudi, da se skrb za varovanje okolja začne z majhnimi dejanji vsakega od nas, našim razumevanjem odnosa do okolja in da veliko takšnih dejanj in ozaveščenost posameznika ter skupnosti pripelje k uspešnemu trajnostnemu razvoju.

Preko tega smo jim želeli sporočiti, da so oni že del sedanjosti v skrbi za trajnost, hkrati pa tudi bodoča generacija na kateri bo temeljil prihodnji trajnostni razvoj. Občutek odgovornosti pri učencih smo gradili ne le na ozaveščanju glede ravnanja ampak predvsem na ozaveščanju posledic nespoštovanja okoljske trajnosti.

2.2 Pristop

Prvi korak je predstavljal prepoznavanje stopnje razumevanja besed in besednih zvez trajnost, trajnostni razvoj in okoljsko zavedanje.

Rezultati tega koraka so bili sporočilna razlaga učencev glede razumevanja naštetih pojmov v prostem in enostavnem besedilu brez vnaprej določenih pravil. Tako smo dobili najbolj objektivne podatke o razumevanju terminov.

Rezultat je bil skladen s pričakovanji. Učenci so dokaj dobro razumeli besedno zvezo okoljsko zavedanje, saj se s tematiko varovanja okolja srečujejo že od vrtca naprej. Stopnja razumevanja in razlage je bila različna glede na razred učencev. Zanimivo je, da je stopnja razumevanja te besedne zveze ni bila zelo odvisna od učnih sposobnosti

učencev in da so tudi učno manj sposobni učenci razlago pripravili zadovoljivo in utemeljeno.

Ostala dva pojma sta bila s strani učencev 6., 7. in 8. razredov razložena pomanjkljivo ali napačno. Le 7% učencev je podalo smiselno točno razlago. Pri 18 odstotkih je bila razlaga povezana z okoljem, preostanek učencev je podal napačno in smiselno nepovezano razlago.

Po opravljeni pisni razlagi omenjenih pojmov in besednih zvez smo opravili še strukturni in vsebinski del obravnave teme neumetnostnega besedila Razlaga pri učencih 8. razreda.

Drugi korak je predstavljal predstavitev pojmov in besedne zveze, ki smo jo opravili kot predavanje učiteljev o pomembnosti trajnostnega pristopa za našo prihodnost, razlago terminov, predstavitev definicije, interaktivno iskanje informacij po spletu, hkrati pa smo učencem v 8. razredu dali možnost izdelave referatov na dano tematiko.

Tretji korak je bil predstavitev (ponovitev) strukture in značilnosti neumetnostnega besedila intervju ter samostojno delo učencev 8. razreda in opravljen intervju o uporabi jedilnega olja v šolski kuhinji in v gospodinjstvih.

Razlog, da smo se odločili za temo zbiranja, predelave in uporabe odpadnega jedilnega olja je prav v tem, da smo kot primer trajnosti želeli vsakdanjo stvar, ki jo lahko učenci opazijo tudi v svojem okolju.

Zaradi dobrega odziva učencev smo se odločili, da bomo v bodočnosti izvedli samostojno akcijo zbiranja odpadnega jedilnega olja, ki ga bomo predali pooblaščenemu zbiralcu, preko katerega bo to trajnostno zbrano olje, kot surovina za izdelavo biogoriva prešlo v ponovno uporabo in realiziralo enega od ciljev trajnosti – iz odpadka v koristen produkt.

Četrty korak je bila izvedba ankete med učenci 6., 7. in 8. razredov naše šole o trajnosti s tremi ključnimi vprašanji:

Kako lahko uporabimo odpadno jedilno olje?

Med katere odpadke spada odpadno jedilno olje?

Kam odložiš odpadno jedilno olje po uporabi?

Pri analizi odgovorov smo ugotovili, da je 72% odgovorov bilo pravih, pri ostalih 28% je bil napačen le eden od odgovorov. Ko smo le te pobližje analizirali, smo se spet spopadli s fenomenom bralnega nerazumevanja, saj se je večina napačnih odgovorov (93%), nanašala na prvo vprašanje in odgovor je bil, da bi odpadno jedilno olje uporabili za pripravo jedi. Površno branje ankete jih je privedlo do tega, da so pridevnik odpadno zanemarili in se fokusirali na drugega – jedilno.

Pri učencih 8. razredov smo izvedli razširjeno obravnavo teme intervju z oblikami in vsebinami intervjujev, ter vključili tudi obravnavo ankete.

3 Zaključek

V našem projektu smo se osredotočili na pripravo metodologije in izvedbo učnega procesa za povečanje interpretacijskega in funkcionalnega bralnega razumevanja pri učencih 6., 7. in 8. razredov v povezavi s tematiko okoljskega zavedanja, trajnosti in trajnostnega razvoja.

Pri tem smo sledili letnemu učnemu načrtu in pristopom, ki so enostavne razlage, blizu osnovnošolcem in jih je možno povezati s primeri iz vsakdanjega življenja, kot je zbiranje odpadnega jedilnega olja in razlago njegove ponovne uporabe.

Hkrati je bil projekt preizkus medpredmetnega in tematskega povezovanja učnih programov, izboljšanja razumevanja in ozaveščanja otrok o trajnostnem razvoju in okoljski problematiki.

Ocenili smo in ugotavljamo, da je bil projekt uspešen, rezultati pa nam bodo koristili za obravnavo novih tem, saj je koncept štirih korakov, ki smo ga uporabili možno izkoristiti za veliko področij. Prednost tega koncepta je, da se razumevanje preverja pred izobraževalnim procesom in po zaključku le tega, kar nam omogoča oceniti nivo osvojenega znanja otrok in uporabiti princip nenehnega izboljševanja, tako imenovanega Demingovega kroga (planiraj-izvedi-preveri-ukrepaj) tudi v izobraževalnem procesu, predvsem pri ozaveščanju in poglobljanju razumevanja.

4 Viri in literatura

[1] <https://www.ric.si/>

[2] https://sl.wikipedia.org/wiki/Trajnostni_razvoj

Drugačen način komunikacije v šoli

Tadej Kolar

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Slovenija, tadej.kolar@zgnl.si

Izvleček

Kot navaja Patafta (2010), naj bi se dijaki s posebnimi potrebami (v nadaljevanju PP) bolje počutili v običajnih srednjih šolah, kjer jih vrstniki sprejemajo. Tako naj bi pridobili več znanja, hkrati pa bi se počutili sprejete v običajnem okolju. S tem prepričanjem so si na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana (v nadaljevanju ZGNL) postavili skupne cilje. Dijake prvih letnikov ZGNL so želeli, s pomočjo orodja Arnes VOX, vključiti v skupino mladostnikov z redne osnovne šole (v nadaljevanju OŠ). Z medsebojnim sodelovanjem so želeli usvojiti potrebne standarde znanja pri strokovnem predmetu Računalništvo v tem letniku ter standarde znanja pri izbirnem predmetu Multimedija v OŠ. Želeli so, da dijaki in osnovnošolci pri učenju in ostalih dejavnostih aktivno in medsebojno sodelujejo. Vsa potrebna gradiva in podajanje znanja pa bi prilagodili naglušnim dijakom in dijakom z avtizmom, ki bi sodelovali. Na koncu so želeli preveriti zadovoljstvo s celoletnim sodelovalnim delom med vključenimi dijaki in osnovnošolci.

Ključne besede: VOX, komunikacija, inkluzija, posebne potrebe, IKT.

Different way of communication at school

Abstract

Patafta (2010) is convinced that children with special needs would feel better in ordinary secondary schools where they are more accepted by their peers. This way, they could gain more knowledge and at the same time feel accepted in ordinary environment. With this belief in mind the Zavod za gluhe in naglušne – ZGNL (Institute for Deaf and Hard of Hearing) set common goals for their project. First year students of ZGNL were thus joined with a group of ordinary primary school youngsters with no special needs using Arnes VOX conference online tool. They wished to achieve the required secondary school knowledge standards in computer sciences via cooperation between the two. The same was tried with the optional primary school multimedia class. The goal was that the primary and secondary school students actively cooperate in studying and other activities. All the study material and the studying process itself was tailored for special needs students as well as for students with autism, that took part. In the end, they obtained feedback about the yearly cooperation between the primary and secondary school students.

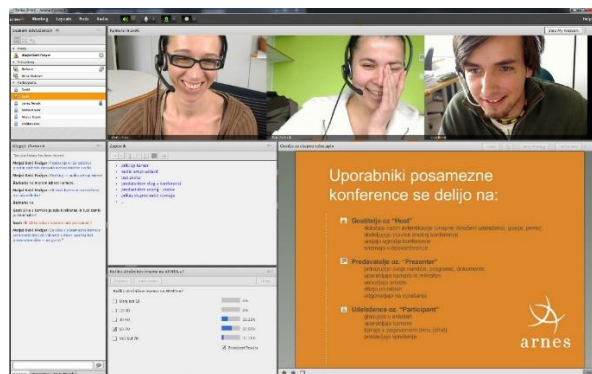
Keywords: VOX, communication, inclusion, special needs, ICT.

1 Uvod

V zadnjem času se veliko govori o inkluziji v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Pri inkluziji ne gre samo za prilagajanje, temveč mora inkluzija postati kultura življenja, v kateri je dobrodošel vsak posameznik. S tem prepričanjem smo si postavili skupne cilje. Dijake prvih letnikov ZGNL smo želeli vključiti v skupino mladostnikov z OŠ. Z medsebojnim sodelovanjem smo želeli usvojiti potrebne standarde znanja pri strokovnem predmetu Računalništvo v tem letniku ter standarde znanja pri izbirnem predmetu Multimedija v OŠ. Želeli smo, da dijaki in osnovnošolci pri učenju in ostalih dejavnostih aktivno in medsebojno sodelujejo. Vsa potrebna gradiva in podajanje znanja pa bi prilagodili naglušnim dijakom in dijakom z avtizmom, ki bi sodelovali. Na koncu smo želeli preveriti zadovoljstvo s celoletnim sodelovalnim delom med vključenimi dijaki in osnovnošolci.

Zaradi velike razdalje med obema šolama, pouka nismo mogli izvajati v istem prostoru, temveč smo uporabili spletno konferenčno okolje VOX javnega zavoda Arnes (slika 1). Sodoben način poučevanja in komunikacije ter nove osebe so prispevale k dodatni motivaciji udeležencev. Metode dela, ki jih takšen način poučevanja omogoča, pa k popestritvi pouka in večji motivaciji tudi za mentorja.

"Spletne konference VOX so namenjene enostavnemu poučevanju in sodelovanju na daljavo. Za sodelovanje v spletni konferenci je potreben zgolj povprečen računalnik s spletnim brskalnikom ali mobilna naprava z naloženo aplikacijo" (Arnes, 2019).



Slika 1: Okolje Arnes VOX
Vir: <http://www.arnes.si> (17. 5. 2019)

2 Izvedba pouka s pomočjo konference vox

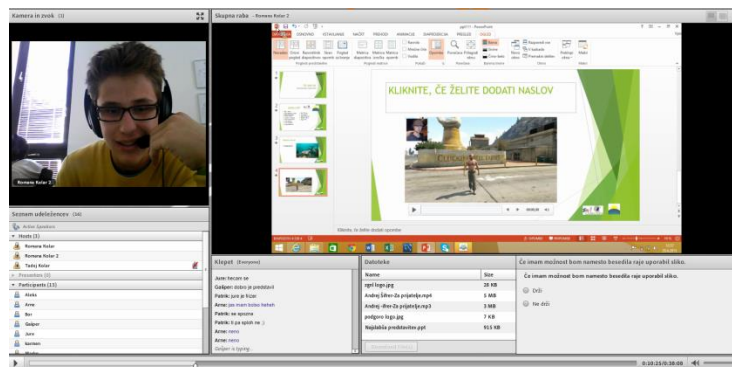
S pomočjo konference VOX smo povezali učence 9. razredov OŠ Pod goro Slovenske Konjice, kjer smo imeli pri izbirnem predmetu Multimedija snov, ki je po učnem načrtu primerljiva s snovjo predmeta Upravljanje z uporabniško programsko opremo v 1. letniku srednje šole programa Računalnikar na ZGNL in dijake 1. letnika tega programa.

V projektu je sodelovalo 8 fantov in 1 dekle iz ZGNL ter 12 fantov iz OŠ Pod goro. 4 fantje iz ZGNL imajo avtizem, eden ima Aspergerjev sindrom, ostali pa govorno-

jezikovne motnje. Fantje iz OŠ Pod goro obiskujejo redni program OŠ, eden med njimi ima cerebralno paralizo in pri gibanju uporablja zanj prirejeno kolo.

Z učiteljico, ki je sodelovala v projektu, sva pripravila konferenčno sobo (slika 2), s pomočjo katere smo sodelovali skozi celotno šolsko leto. Glavni učni cilj je bil, da se učenci in dijaki naučijo uporabljati različna orodja za predstavitve, da se naučijo poiskati in kritično oceniti primernost podatkov ter na koncu svoj izdelek tudi predstavijo.

Poleg učnega smo si zadali tudi socializacijski cilj – sprejeti in aktivno sodelovati z osebami s PP ter spoznati, da PP niso ovira pri doseganju ciljev.



Slika 2: Delo v konferenčni sobi

Vsi sodelujoči smo imeli v času video konference svoj računalnik, spletno kamero ter slušalke z mikrofonom.

Da je delo lahko nemoteno potekalo, smo se morali najprej časovno uskladiti. Že pred začetkom novega šolskega leta smo določili termine, ko naj bi se družili ter temu primerno uskladili urnike. Z učiteljico sva uskladila letni načrt dela ter urne priprave.

Na dogovorjene termine smo se s pripravljenimi prijavnimi podatki prijavili v učilnico – konferenčno sobo. Ker z učiteljico nisva želela klasičnega frontalnega pouka, sva iskala različne načine podajanja informacij, primerne in neprimerne predstavitve, o katerih smo se skupaj pogovarjali, jih komentirali, popravljali in ocenjevali. Pri delu smo uporabljali različne možnosti, ki nam jih konferenca VOX omogoča.

Kljub začetnemu strahu s strani mentorjev, da bodo dijaki ZGNL imeli težave s komunikacijo, se je kasneje izkazalo, da je bil strah neupravičen. Po uvodni tremi se je komunikacija hitro razvila. Začetne ure sva s kolegico načrtovala v frontalni obliki, predvsem z namenom, da vsi skupaj spoznamo in sprejmemo nov način komuniciranja. Hkrati pa sva s tem načinom pridobila čas, potreben za spoznavanje dinamike skupine. V teh začetnih urah so se spoznali tudi sodelujoči, med njimi je že potekala komunikacija. V tem času sva z učiteljico na praktičnih primerih uporabe predstavljala različna orodja, ki jih ponuja konferenca VOX. Tako sva takoj na začetku predstavila uporabo spletne kamere in mikrofona, s pomočjo katerih smo se spoznali in kasneje spremljali odzive. V nadaljevanju sva s pomočjo deljenega zaslona izmenično predstavljala teoretične vsebine, ki sva jih načrtovala. Ker sva želela, da nekatere vsebine dijaki oz. učenci tudi kritično ocenijo, sva jim omogočila še klepet,

kjer so lahko zapisali svoja mnenja, ki smo jih nato prebrali in skupaj komentirali. Konferenca VOX nam omogoča tudi aktivno vključevanje v samo predavanje, kar so prav tako uporabljali skozi naša srečanja. Slušatelji so se lahko prijavili k pogovoru. Ko je slušatelj dobil besedo s strani mentorja, je lahko podal mnenje ali zastavil vprašanje. Na tak način so lahko aktivno sodelovali in soustvarjali učno uro vsi, ki so si to želeli. Sam način delovanja pogovora, poleg omenjenega, skrbi tudi za pogovorni bonton. Potrebno je počakati na besedo, upošteva se vrstni red prijavljenega k pogovoru ...

Med delom so sodelujoči počasi spoznavali še druga konferenčna orodja, kot so: pisalo, tabla, hitri kviz ali vprašalnik, izvedba predstavitve in priprava samega zaslona sobe.

Ker smo snov usvajali in utrjevali skupaj, smo želeli izvesti tudi skupno ocenjevanje znanja ter preverjanje doseženih ciljev oziroma standardov znanja. V skladu s predmetom in učno snovjo, sva s kolegico načrtovala praktično ocenjevanje znanja. Vsak učenec oziroma dijak je moral pripraviti predstavitev o sebi. Pri tem je moral upoštevati in uporabiti znanja, ki smo jih tekom šolskega leta pridobivali, predvsem pa upoštevati pravila primerne predstavitve. Izdelano predstavitev so morali oddati v konferenčno sobo, da so do nje lahko dostopali vsi udeleženci, po določenem vrstnem redu pa jo tudi predstaviti vsem sodelujočim.

Kar nekaj dijakov je bilo, predvsem iz ZGNL, obremenjenih s samo predstavitvijo, zato smo jim omogočili izvedbo predstavitev tudi brez uporabe spletne kamere. Predvidevali smo, da bo sama predstavitev v tem primeru stekla bolje. Ker je bila predstavitev tudi ocenjena, nismo želeli, da bi na oceno vplivala trema oziroma težava z javnim nastopanjem. V skupini smo imeli tudi dijaka, ki ima v odločbi zapisano, da se po potrebi pri ustnem ocenjevanju umakne iz razreda.

2.1 Rezultati

Učenci in dijaki so preko sodelovalnega učenja usvojili vse zadane učne cilje. Zanimanje za delo in predstavitev je bila na bistveno višji ravni kot je bilo pričakovati.

Tako dijaki kot učenci so s sodelovalnim delom pridobili pomembne socialno-komunikacijske kompetence. Učenci so spoznali, da so jim osebe s posebnimi potrebami, ob ustreznih prilagoditvah, lahko enakovreden partner. Dijaki s posebnimi potrebami pa so pridobili na še kako potrebni samozavesti, saj so imeli priložnost sodelovati in se enakovredno kosati z vrstniki brez posebnih potreb.

Vsi učenci in dijaki so brez večjih težav suvereno predstavili teme. Tudi tisti, ki so sicer redkobesedni in težje komunicirajo z ljudmi, so pred kamero in z mikrofonom pred usti, brez težav predstavili svojo predstavitev. Med posameznimi predstavitvami so se posebej pozitivno izkazali učenci OŠ, saj so brez težav počakali dodatno minuto pred začetkom predstavitve. Zelo tolerantni so bili tudi pri različnih mašilih, ki jih dijaki s težavami na govornem področju imajo. Pokazali so veliko več strpnosti do oseb s PP, kot smo si je upali na začetku pričakovati.

Vsako nalogo smo po predstavitvi skupaj ocenili po vnaprej znanih kriterijih, ki sva jih pripravila z mentorico in jih naložila med skupne datoteke v konferenčno sobo. O rezultatih, dobrih in tistih slabših stvareh pri predstavitvi, smo se pogovorili in poiskali druge, boljše ideje.

Pred koncem šolskega leta sva s kolegico želela izvedeti, kako so se dijaki skozi šolsko leto počutili, kaj je dobro in kaj slabo pri takšnem načinu poučevanja. V ta namen sva znotraj konferenčne sobe pripravila kratek anketni vprašalnik. Izkazalo se je, da so učenci in dijaki sam pouk doživljali kot običajno druženje, kjer so se pogovarjali z vrstniki, ampak le o temah, ki sva jih dovolila z mentorjem. Glede na rezultate vprašalnika lahko rečemo, da je vsem sodelujočim takšen način sodelovanja všeč. Predvsem nihče od njih ni zapisal, da bi mu pri pouku bilo dolgčas ali da jim tak način poučevanja ni všeč. Dijaki in učenci so raje prihajali na te ure kot na klasične. Kot najpomembnejši razlog za to pa so navajali zabavno delo za računalnikom in možnost pogovora med urami pouka. Dijaki in učenci so med poukom imeli vključen klepet, preko katerega so lahko tudi med urami komunicirali, ampak izključno o temah o katerih smo govorili. Če so prekršili pravila, smo jim klepet izključili. Skoraj vsi so navajali, da si želijo podobnega sodelovanja še naprej. Izkazala pa se je tudi želja, da se srečamo v živo. Dijaki in učenci se do konca šolskega leta, razen preko računalniških kamer, namreč niso srečali.

Zaradi možnosti uporabe šolskega kombija in izvedbe strokovne ekskurzije, smo se odločili, da dijaki ZGNL obiščejo učence v Slovenskih Konjicah. Spoznali smo se in skupaj preživeli lep dan. Učenci so nam skupaj z lokalnimi vodiči pripravili predstavitev znamenitosti v Slovenskih Konjicah, obiskali smo lokalni radio, se sprehodili čez Stari trg, nato pa so nas pogostili še s kosilom.

Stkala so se tudi nekatera nova prijateljstva, ki se nadaljujejo še izven šolskih klopi.

Največ časa in energije je bilo potrebno vložiti v samo načrtovanje izvedbe takšnega načina poučevanja. Šoli imata namreč različne aktivnosti, ki jih je bilo potrebno upoštevati. Hkrati je načrtovanje pomenilo dodatni kriterij, ki ga je bilo potrebno upoštevati pri pripravi urnikov obeh šol.

3 Sklep

Glede na rezultate, ki smo jih dobili, bi lahko potrdili v uvodu zapisano mnenje Patafte, da naj bi se dijaki s PP bolje počutili v običajnih srednjih šolah. Dijaki ZGNL so namreč z veseljem prihajali na ure, ko smo bili dogovorjeni za sestanke, počutili so se sprejete in enake vrstnikom. Spoznali so, da se na vseh področjih lahko primerjajo z njimi in z njimi tudi tekmujejo.

Enako so učenci iz OŠ Pod goro spoznali, da osebe s PP niso nič slabše ali manj sposobne od njih, da lahko s primernim pristopom in potrebnim časom tudi one sledijo običajnemu pouku.

Najpomembnejše, kar smo se vsi naučili tekom našega sodelovanja, je strpnost do soljudi.

Žal smo, zaradi menjave zaposlitve, sodelovanje v zapisani obliki izvedli le eno šolsko leto. Vsekakor pa poučevanje in sodelovanje s pomočjo konference VOX omogoča obilo prednosti. Mogoče je težko načrtovati izvedbo celotnega predmeta skozi celotno šolsko leto preko konference VOX, še posebej, če gre za tako različni skupini slušateljev, kot je bilo v našem primeru, vsekakor pa lahko posamezne ure ugodno vplivajo na samo zanimanje za snov. Če pa uro izvede drug predavatelj (učitelj) pa se s tem spremeni še način in dinamika dela, kar je največkrat dobrodošlo za »razbijanje« monotonosti.

Prav tako prinaša konferenca VOX prednosti tudi učiteljem. Ker smo učitelji le ljudje, običajno nismo enako suvereni pri vseh temah predmeta. Konferenco VOX lahko uporabimo tudi tako, da se teme razdelijo med sodelujoče mentorje. Konferenca VOX nam omogoča sodelovanje tudi z več skupinami. Tako se lahko dijaki med seboj spoznavajo, primerjajo znanja, pomagajo pri učenju itd.

Vsekakor se je izkazalo, da je konferenca VOX pripomogla k večji inkluziji pri pouku. Samo z orodjem, ki ga ponuja, smo lahko ustrezno prilagodili okolje in tako omogočili aktivno, enakovredno sodelovanje vsem dijakom s posebnimi potrebami. Dijaki, ki so imeli težave z govorom, so se bolj posluževali zapisov v klepetu. Dijaki, ki se raje govorno izražajo, so se večkrat prijavljali k pogovoru. Načrtovali smo tudi, da enemu dijaku pri predstavitvi izključimo kamero, pustimo pa zvok, vendar tega kasneje nismo naredili, saj je bil dijak kljub svojim težavam popolnoma suveren tudi z vključeno kamero. V skupini sicer ni bilo popolnoma gluhega dijaka, je pa sama uporaba kamere vsekakor odlična priložnost za gluhe dijake, ki pri sporazumevanju uporabljajo slovenski znakovni jezik.

Vsi skupaj smo spoznali, da se s pozitivno energijo in pripravljenostjo za sodelovanje lahko premaga še tako težko oviro.

4 Viri in literatura

- [1] Arnes. *Spletne konference VOX* (online). 2019. (citirano 20. 3. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.arnes.si/storitve/multimedijske-storitve/spletne-konference-vox/>.
- [2] D. Rutar et al.: *Inkluzija in inkluzivnost: model nudenja pomoči učiteljem pri delu z dijaki s posebnimi potrebami, ki so integrirani v redne oddelke*. (zbornik). Ljubljana: Center RS za poklicni izobraževanje, 2010.

Pogledi mentorjev in študentov na višješolsko praktično izobraževanje

Melita Ana Maček

Biotehniški center Naklo, Slovenija, melita-ana.macek@bc-naklo.si

Izvleček

Namen in cilj raziskave je bil ugotoviti pogled mentorjev in študentov z vidika zadovoljstva in kompetenc študentov Biotehniškega centra Naklo pri praktičnem izobraževanju in pogled njihovih delodajalcev (mentorjev) na praktično izobraževanje. V času praktičnega izobraževanja se študent uvede v delo pod budnim očesom mentorja. Mentorji prenašajo dragocene spretnosti, znanje in izkušnje na študente in jim tako pomagajo pri osebnem razvoju in razvoju osebne karijerne poti. Mentorstvo vključuje prenos znanja preko učenja z delom in je ključnega pomena, da ima študent priložnost prikaza nalog, ki jih bodo izvajali zaposleni z večletnimi izkušnjami na posameznem strokovnem področju. Ugotovljeno je bilo, da so bili anketirani študenti precej zadovoljni s praktičnim izobraževanjem (vse ocene so bile med 4 in 4,7). Prav tako so bili precej zadovoljni tudi anketirani delodajalci (mentorji), tudi pri njih so bile ocene med 4 in 4,7. Rezultati ankete so bili obdelani v programu Microsoft Excel.

Ključne besede: praktično izobraževanje, kompetenca, študent, delodajalec, mentor, anketa, Biotehniški center Naklo

Mentors' and students' views on higher practical education

Abstract

The purpose and goal of the research was to find out the view of mentors and students in terms of satisfaction and competences of students of the Biotechnical Centre Naklo at Practical Education and the view of their employers (the mentors) on practical training. A student is initiated into work under the awake eye of a mentor in time of practical education. Mentors are transmitting valuable skills, knowledge and experience to students, thus helping them to personal development and development of their personal careers. Mentoring includes the transfer of knowledge through learning by doing, and it is crucial that a student has the opportunity to display tasks, that employees will be carrying out with multiyear experiences in individual professional field. It was found out that the interviewed students were quite satisfied with practical education (all grades were between 4 and 4.7). The interviewed employers (mentors) were also very satisfied, and they also ranged between 4 and 4.7. The data was processed in Microsoft Excel.

Key words: practical education, competence, student, employers, mentor, questionnaire, Biotechnical Centre Naklo

1 Uvod

Namen in cilj raziskave je bil ugotoviti pogled mentorjev in študentov z vidika zadovoljstva in kompetenc študentov Biotehniškega centra Naklo pri praktičnem izobraževanju (PRI) in pogled njihovih delodajalcev (mentorjev) na praktično izobraževanje. Tovrstne študije potekajo na vsaki izobraževalni instituciji. Pridobivanje povratnih informacij študentov in delodajalcev nas zanima zaradi stalnega zagotavljanja kakovosti – skladno z višješolsko zakonodajo in tudi certifikatom kakovosti ISO 9001:2015.

2 Praktično izobraževanje

Praktično izobraževanje je izobraževanje (usposabljanje), v katerem študenti (dijaki) dobijo možnost učenja spretnosti, medtem ko opravljajo dejanske ali simulirane delovne operacije. Je del ali faza v procesu poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki poteka neposredno v delovnem okolju, v šolskih učnih delavnicah ali v medpodjetniških centrih in je namenjeno pridobivanju praktičnih spretnosti in delovnih izkušenj pa tudi poklicni vzgoji. Poteka lahko kot praktični pouk, delovna praksa ali kot praktično usposabljanje z delom. Je nujni sestavni del vseh programov poklicnega in strokovnega izobraževanja. Pri izvajanju programov za odrasle je ta del navadno skrajšan ali prilagojen že pridobljenim delovnim izkušnjam. V slovenščini se je zlasti v uradnih dokumentih in v programih poklicnega in strokovnega izobraževanja uveljavil tako izraz praktično izobraževanje kot praktično usposabljanje z delom. Usposabljanje se pogosto razume kot podfaza ali oblika izvajanja programov poklicnega in strokovnega izobraževanja in usposabljanja. Praktično izobraževanje je širši pojem, lahko pomeni tudi del formalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja, delovno ali študijsko prakso, praktične laboratorijske vaje na vseh stopnjah ipd. (Muršak, 2012, 84).

Pomemben pogoj za uspešno praktično izobraževanje so zlasti študentova znanja, sposobnosti, motivacija idr., predvsem pa cilj, da znajo povezati teoretična znanja s praktičnimi in se pri tem strokovno izpopolniti ter spoznati strokovno področje, za katero se izobražujejo (Okoliš in Gruden, 2011).

Kompetenca je sinteza temeljnih spretnosti, ki so pogoj za to, da posameznik lahko deluje v sodobni družbi znanja. V svojih priporočilih o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje določa Evropska komisija osem ključnih kompetenc, in sicer: sporazumevanje v maternem jeziku; sporazumevanje v tujih jezikih; matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji; digitalna pismenost; učenje učenja; socialne in državljanske kompetence; samoiniciativnost in podjetništvo; kulturna zavest in izražanje (Muršak, 2012, 51).

Praktično izobraževanje, ki ga opravlja študent v času višješolskega študija pri delodajalcu, je del študijskega procesa. Predstavlja povezavo med teoretičnimi vsebinami šolskega izobraževanja in praktičnim delom v resničnih delovnih razmerah. V tem procesu aktivno partnersko sodelujejo študent, organizacija, kjer se praktično izobraževanje izvaja, in višja šola. S praktičnim izobraževanjem študent pridobi znanja, veščine in izkušnje, ki mu bodo v njegovem bodočem poklicnem delu omogočale kakovostnejše in učinkovitejše delo. Praktično izobraževanje v BC Naklo poteka tudi v obliki timskega in samostojnega raziskovalnega ali podjetniško naravnane projektnega dela. (<http://www.bc-naklo.si/visja-sola/studij-na-visji-soli/studij/prakticno-izobrazevanje/>, 1. 5. 2019)

2.1 Vloga mentorstva

Pri praktičnem izobraževanju sodelujejo mentorji, ki skrbijo za povezavo in vsebinski potek praktičnega izobraževanja v organizaciji, ter predavatelj – organizator praktičnega izobraževanja na višji strokovni šoli.

Dandanes se srečujemo z različnimi vlogami mentorja in različnim mentorstvom. Na splošno bi lahko rekli, da je mentorstvo proces, neke vrste usmerjanje, vodenje mladega oziroma neizkušenega človeka z nasveti in pojasnili. Mentorstvo je vodstvo tudi v smislu izobraževanja in vzgajanja posameznika. Pravzaprav nas mentorstvo lahko spremlja bolj ali manj načrtno, lahko pa tudi spontano, nenačrtno, ko se največkrat niti ne zavedamo, da nam je lahko nekdo dober mentor in naš vodja. Mentorji so lahko formalni, tisti, ki svoje mentorstvo opravljajo načrtno tudi po določenih, vnaprej pripravljenih načrtih oz. programih usposabljanja. Formalne mentorske odnose po navadi ureja organizacija. Nasprotno pa lahko govorimo o neformalnih mentorjih, za katere je značilno, da se neformalni mentorski odnosi razvijajo spontano in brez formalnih načrtov (Govekar-Okoliš, 2011).

Pri mentorstvu gre v grobem za odnos sodelovanja med bolj izkušeno in manj izkušeno osebo, ko izkušenejša oseba uči, svetuje, pomaga z znanjem in izkušnjami manj izkušeni. V literaturi najdemo več opredelitev, kdo je mentor, kakšen je in kaj je mentorski odnos oziroma mentorstvo (Govekar-Okoliš, 2016). Mentor je vodnik, učitelj, vzgojitelj, moder in dobro misleč svetovalec, oseba, ki z nasveti in pojasnili usmerja ter vodi neizkušenega posameznika (Govekar-Okoliš in Kranjčec, 2016).

Dober mentor je spoštovan med zaposlenimi in vlogo mentorja jemlje odgovorno; pozna podjetje, v katerem dela in njegove kulturne norme; dijaku/študentu namenja čas in ga ustrezno vodi; ima dobre komunikacijske sposobnosti in je dober poslušalec; je pripravljen poučevati in rad pomaga drugim; je prilagodljiv in se zna postaviti v vlogo drugega; sprejema dijaka/študenta brez predsodkov in gradi zaupanje; izraža optimizem in spodbuja dijaka/študenta; je odkrit in hkrati izzivalen (postavlja cilje) (Vodopivec in Smerajec, 2012, 83).

Najpomembnejša naloga mentorja je, da s posameznikom razvije odnos, ki temelji na zaupanju, spoštovanju in kolegialnosti. Poleg te pa sta pomembni nalogi mentorja še,

da daje podporo in spodbudo mentorirancu, kar pomembno vpliva na njegov razvoj. Naloge mentorja so tudi, da razvija kompetence mentoriranca (ta pridobi znanja, spretnosti in tiste kompetence, ki so nujne za opravljanje poklica), dviga samozavest mentoriranca (ta postane odgovoren, verjame vase in v svoje odločitve), spodbuja samorazvoj mentoriranca (ta pridobi sposobnost prevzeti nadzor nad osebnim in profesionalnim delom), skrbi za razvoj profesionalnosti mentoriranca (ta razume in spoštuje dolžnosti in etična načela svojega poklica) (Feeney Jonson v: Govekar-Okoliš, in Kranjčec, 2018).

Več o mentorstvu višješolskim študentom na praktičnem usposabljanju in izobraževanju je navedeno v 50. členu Zakona o višjem strokovnem izobraževanju (2013), kjer se omenja, da je praktično izobraževanje del študijskega procesa in je obvezno za vse višješolske študente. Ti opravljajo praktično izobraževanje znotraj višješolskega študija pri delodajalcu. Zakon pravi, da morajo šole sodelovati z delodajalci, ki izvajajo praktični del izobraževanja. Za ta namen se sklene pogodba o praktičnem izobraževanju v skladu s študijskim programom, in sicer med šolo, delodajalcem in študentom. V pogodbi se določijo pravice in odgovornosti študenta ter naloge in odgovornosti delodajalca in šole. Pogoje za prostor in opremo ter za mentorje, ki jih mora izpolnjevati delodajalec, določi pristojna zbornica ali združenje delodajalcev. Zakon tudi navaja, da delodajalec lahko sklene pogodbo o izvajanju praktičnega izobraževanja za študente, če ima ustrezne prostore in opremo, njegovo poslovanje vključuje dejavnost poklica, za katerega se študent izobražuje, ter ima zaposlenega, ki je lahko mentor študentu višje strokovne šole.

2.2 Primer delodajalca: praktično izobraževanje študentov v Biotehniškem centru Naklo

Na višji strokovni šoli izobražujemo študente v izobraževalnih programih: Upravljanje podeželja in krajine, Naravovarstvo in Hortikultura. Obveznost študentov je, da skupno opravijo 800 ur praktičnega izobraževanja, ki se v skladu z izobraževalnimi programi in dogovarjanjem z organizatorji praktičnega pouka lahko opravijo na različnih deloviščih. Praktično izobraževanje poteka znotraj enote Medpodjetniški izobraževalni center (MIC) na šolskem posestvu, v mlekarški in sadjarski delavnici, ekološkem sadovnjaku, v rastlinjakih, na ekološkem vrtu, v šolski trgovini, v akvaponični enoti, v konjski maneži ... Študenti so vključeni v razne projekte, ki jih izvajamo v BC Naklo in so tudi po zaključku projektov del rednega praktičnega izobraževanja (npr. ekološki sadovnjak, park medonosnih rastlin, vertikalne zelene stene, predelava sadja in mleka ...). V okviru praktičnega izobraževanja študenti opravijo tudi poskuse na šolskem posestvu in si tako pridobijo potrebne rezultate in podatke za izdelavo diplomske naloge.

Praktično izobraževanje (PRI) lahko študenti opravijo v Biotehniškem centru Naklo (BC Naklo), v tujini (preko Erasmus+ mobilnosti) ali pri naslednjih zunanjih delodajalcih:

– moderne kmetije, kmetije z dopolnilno dejavnostjo, kmetijske organizacije, svetovalna dejavnost na področju kmetijstva, strokovna in druga združenja kmetov,

kontrolorji v integrirani ali ekološki predelavi, semenarske hiše, vrtni centri, vrtnarije, trgovine s fitofarmaceutskimi sredstvi, centri s sadjem in zelenjavo, podjetja, ki se ukvarjajo s treniranjem konj in učenjem jahanja, igrišča za golf, podjetja, ki se ukvarjajo z urejanjem športnih površin, zadruga (študenti programa Upravljanje podeželja in krajine);

– zavodi za varstvo naravnih vrednot, okoljevarstveni zavodi, zavodi za ohranjanje narave, zavodi za varovanje kulturne dediščine, Agencija za okolje in prostor, regijski in krajinski parki, vodno gospodarska in komunalna podjetja, podjetja za predelavo in reciklažo odpadkov, tehnološki centri za okoljsko učinkovitost, podjetja, ki se ukvarjajo z varovanjem narave, naravnih vrednot, okoljevarstvom, ustrezno predelavo odpadkov, podjetja za predelavo in reciklažo odpadkov, podjetja za urejanje okolja, centralne čistilne in rastlinske čistilne naprave, področja pridobivanja obnovljivih virov energije (bioplinarne, proizvajalci biomase), razvojne agencije in lokalne skupnosti v povezavi z ureditvenimi plani in razvojnimi trendi, kmetijska gospodarstva, stavbno zemljiška gospodarstva, vodooskrbna podjetja, podjetja, ki sonaravno urejajo vodotoke, različna podjetja, ki zaposlujejo laborante, podjetja s proizvodnjo (živilska, farmacevtska, kemična ...), zadruga (študenti programa Naravovarstvo);

– vrtnarije, drevesnice, vrtni centri, botanični vrtovi, arboretumi, cvetličarne, protokolarni objekti, zdravilišča in druge turistične ustanove, podjetja za oblikovanje in urejanje poslovnega in bivalnega prostora z rastlinami, podjetja za urejanje krajine, prostora in okolja, podjetja za urejanje rekreacijskih in športnih zelenih površin, zadruga (študenti programa Hortikultura) (<http://www.bc-naklo.si/visja-sola/studij-navisji-soli/studij/prakticno-izobrazevanje/>, 1. 5. 2019).

V študijskem letu 2017/18 je praktično izobraževanje 16 študentov opravljalo v BC Naklo; od tega je 9 študentov v BC Naklo opravilo vseh 400 ur; ostali pa le 80 ur.

3 Metoda dela

Uporabili smo metodo spletnega anketiranja. Anketa je bila v študijskem letu 2017/18 poslana 76 študentom, nanjo pa je odgovorilo 28 študentov (36,8-odstotna odzivnost), zato bomo v prihodnje za povečanje prejetih povratnih informacij anketo dali vsakemu študentu (v papirnati obliki) na izpitu praktičnega izobraževanja. Anketa je bila po e-pošti poslana tudi 47 zunanjim delodajalcem, nanjo je odgovorilo 32 mentorjev oz. delodajalcev (68,1-odstotna odzivnost). Vzorec anketiranih je v obeh primerih majhen, saj je vezan na konkretno študijsko leto in število aktivnih študentov, ki so PRI opravljali na zunanjih deloviščih.

4 Rezultati in razprava

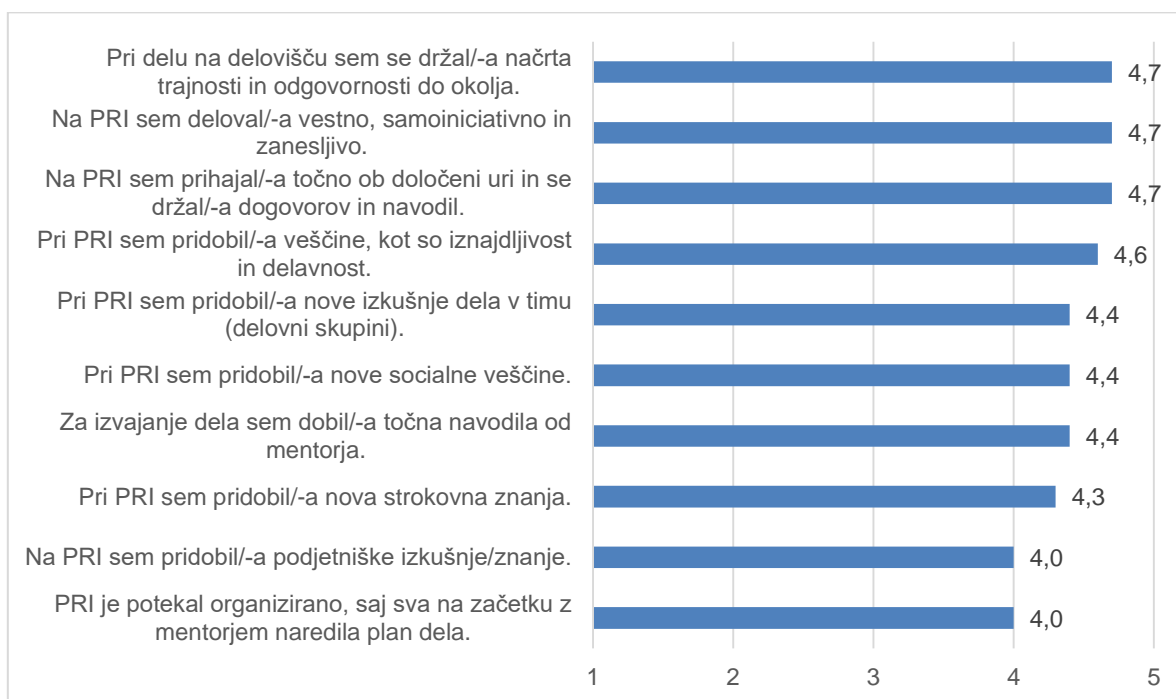
4.1 Pogled študentov Višje strokovne šole – Biotehniški center Naklo na praktično izobraževanje v študijskem letu 2017/18

Dodana vrednost dobre faze vpeljevanja je omogočiti vsem udeležencem, da se počutijo zadovoljno, ter takojšen pričetek z delom. Pomembno je, da podjetje od prvega dne vzpostavi zaupanja vredne odnose s študenti ter da jih ustrezno obvešča, kar zagotavlja, da vsakdo ve, kaj pričakovati drug od drugega. Prav tako ta način

zagotavlja, da bodo pričakovanja vseh udeležencev izpolnjena v časovnem okviru praktičnega izobraževanja.

(<https://learntowork.eu/enostavno-prakticno-izobrazevanje-3/?lang=sl>, 1. 5. 2019)

Anketirani študenti so dali največ točk (4,7) izjavam, da so na PRI prihajali točno ob določeni uri in se držali dogovorov in navodil, da so na PRI delovali vestno, samoiniciativno in zanesljivo ter da so se pri delu na delovišču držali načrta trajnosti in odgovornosti do okolja. Najnižje, s povprečno oceno 4,0, so izrazili strinjanje s trditvama, da je PRI potekal organizirano zaradi začetnega načrta dela in da so na PRI pridobili podjetniške izkušnje/znanje« (Slika 1). Vse trditve so ocenjene s povprečno oceno nad 4, kar na 5-stopenjski lestvici izražanja mnenja o posameznih trditvah kaže visoko stopnjo zadovoljstva s praktičnim izobraževanjem in tudi s tem povezanim pridobivanjem kompetenc.



Slika 1: Pogledi študentov na praktično izobraževanje in doseganje kompetenc (1 pomeni se ne strinjam, 5 se strinjam, n = 28)

Študenti so lahko odgovorili na vprašanje, katera znanja, ki so jih dobili v šoli, so jim pri praktičnem izobraževanju še posebej koristila. Odgovori so bili naslednji: biologija, fizika; biotska raznovrstnost; komunikacija; koristne spletne strani; koristni organizmi; o invazivnih tujerodnih vrstah; poslovanje, komunikacija in znanja poznavanja naravovarstvenih problemov; poslovni bonton; poznavanje rastlin; samoiniciativnost, organiziranost in komunikacija; strokovni predmeti; strokovno znanje; širša znanja; zakonodaja; znanja angleščine, ekonomika in menedžment podjetij, poslovno sporazumevanje in vodenje, moduli (srednja in višja šola); znanje o oblikovanih naravnih vrednotah; znanje v vrtnarstvu in zelenjadarstvu, sestava tal, podnebje.

Na vprašanje, katera znanja bi še dodatno potrebovali za uspešno opravljanje praktičnega izobraževanja v izbrani organizaciji, pa so študenti odgovorili: boljše poznavanje Excela; boljšo stopnjo izobrazbe; kemija; o oskrbi živali; opis okrasnih (balkonskih) rastlin; poznavanje delovanja različnih institucij; več praktičnega dela; več izdelovanja izdelkov; znanje o vrtnicah.

Postavljeno jim je bilo tudi vprašanje, kaj je bilo dobro, pozitivno. Izpostavili so naslednje: delo na prostem; delo na terenu, sproščeno vzdušje, pridobljeno znanje; delo z ljudmi (turisti, tujci, otroci, otroci s posebnimi potrebami, sodelavci, čebelarji ...), pridobitev znanja o čebelah, njihovem pomenu, nadgraditev angleščine in odgovornosti, delo v pisarni in prav tako v naravi na terenu, znanja o semenih in vrtnarjenju ... veliko; delo, malica; odlična življenjska izkušnja v podjetju X (delo z živalmi, odnos oskrbnikov), pridobljena znanja v čebelarskem centru; usvojila sem komunikacijske veščine, na delovišču sem imela predavanje o okrasnih rastlinah ter substratih; pozitivno sodelovanje z zaposlenimi na šoli; pri praktičnem delu si lažje predstavljaš naučeno teorijo; sodelovanje z mentorjem; spoznavanje ljudi in dela, druženje, veliko delovnih nasvetov; vseč mi je bila okolica, v kateri sem delala.

Študenti so lahko napisali, kaj je bilo pomanjkljivo, slabo. Omenili so: konstantno spreminjanje urnika; malica in vsaj pokriti potni stroški, če že ni plačila; organizacija podjetja; premalo izdelovanja izdelkov; premalo razgibano delo; slabša komunikacija z mentorjem v podjetju X, ni bilo nagrade (kljub visokim stroškom prevoza); velikokrat ni bilo nič dela zame; za bolj raznoliko praktično izobrazbo bi bilo bolje, da bi po določenem času zamenjali podjetje/organizacijo in se tako spoznali z bolj raznolikim delovnim okoljem.

V vprašanju odprtega tipa so študenti lahko podali svoje predloge za izboljšave. Navedli so naslednje predloge izboljšav za šolo: boljša povezava med šolo in podjetjem; sodelovanje v projektih, na katerih bi lahko študenti delali prakso; več praktičnega znanja; več primerov teorije prikazane na praktičen način; več prakse v vrtnarstvu – razmnoževanje rastlin, pikiranje, herbarij ... (upam, da bo to v 2. letniku); ni potrebno; organizacija malice ob nedelovanju kuhinje; šola naj opozarja, da mora biti praktično delo bolj raznovrstno; morda je bilo, da je praksa potekala med počitnicami, saj takrat dobimo študenti možnost za večji zaslužek, ker pa ne vemo, ali bomo plačani in koliko bomo, nam je to precej pokvarilo možnost dopusta. Organizirajte prakso tako, da se v sklopu prakse v 1. letniku učijo različnih vsebin – sajenje obrezovanje lesnatih rastlin ... praksa po sklopih in letnim časom primerno. Organizirajte prakso tako, da se v sklopu prakse v 1. letniku učijo vsebine, ki so nujno potrebne za študente brez predznanja.

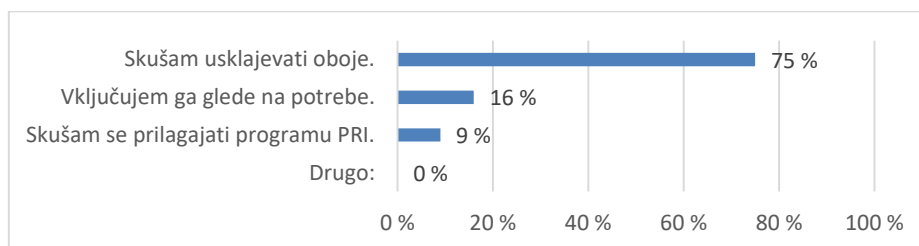
Navedli pa so tudi predloge izboljšav za organizacijo oz. podjetje: Glede na obseg dela, bi lahko v podjetju X vzpodbudili študente za delo z nagrado ali ugodnostmi; izkoristijo naj delovno silo, saj bodo od tega vsi imeli korist; veliko sem se naučila na delovišču; več izdelovanja izdelkov; več ukvarjanja s praktikanti; zamenjava vodstva in

rekonstrukcija same organiziranosti in delovanja podjetja, korak s časom o trajnostnem gospodarjenju s posestvi in tehnološki napredek.

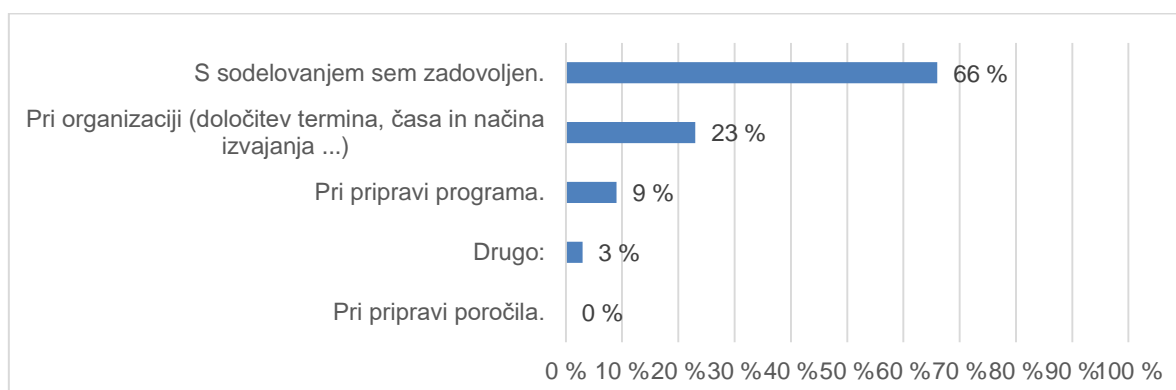
Na odprto vprašanje, kaj bi lahko naredili sami ali v primeru težav z delodajalcem ali v primeru nezadovoljstva, so študenti odgovorili: protestno prekinili pogodbo; v najboljšem primeru optimizacija proizvodnje; za praktični pouk se dogovoriti v dveh različnih podjetjih; zaprositi bi morala, da bi delala bolj raznovrstna dela; živel blizu šole, da bi prihranil pri bencinu in malici.

4.2 Pogled delodajalcev (mentorjev) na praktično izobraževanje v študijskem letu 2017/18

Praktično izobraževanje je zelo učinkovita oblika učenja skozi delovne izkušnje, ki olajša prehod od izobraževanja in usposabljanja v delo. S praktičnim izobraževanjem posamezniki dobijo tiste spretnosti, ki jih delodajalci potrebujejo, obenem pa povečajo konkurenčnost in produktivnost podjetij in delovnih mest. (<https://learntowork.eu/enostavno-prakticno-izobrazevanje-1/?lang=sl>; 1. 5. 2019)



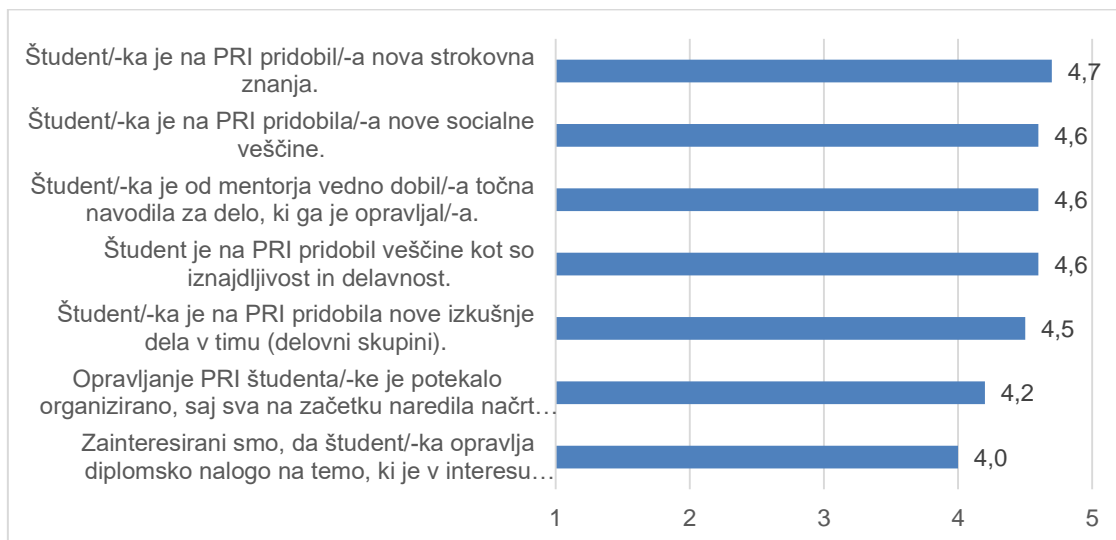
Slika 2: Ali študenta/-ko vključujete v svoje delo glede na potrebe, ki so v vašem podjetju, ali se skušate prilagoditi programu praktičnega izobraževanja? (n = 32)



Slika 3: Na kakšne načine bi radi sodelovali s šolo v zvezi z izvajanjem praktičnega izobraževanja? (n = 32) Možnih je več odgovorov.

Zanimal me je tudi pogled mentorjev na PRI in doseganje kompetenc (Slika 4). Največ

točk (4,7) so anketirani dali izjavi, da je študent/-ka je pri PRI pridobil/-a nova strokovna znanja, najmanj (4,0) točk pa so anketirani delodajalci (mentorji) dali izjavi, da so zainteresirani za opravljanje diplomske naloge v svojem podjetju. Ocenjujemo, da je tudi povprečna ocena 4 na 5-stopenjski lestvici še vedno zadovoljivo visoka ocena.



Slika 4: Pogledi mentorjev na praktično izobraževanje in doseganje kompetenc (1 pomeni se ne strinjam, 5 se strinjam; PRI = praktično izobraževanje, n = 32)

5 Zaključek

Višješolski diplomanti so iskan kader na trgu dela tudi zaradi 800 ur praktičnega izobraževanja, kar predstavlja 21,7 odstotkov predmetnika višje strokovne šole. Zato je za vsako višjo šolo evalvacija tega področja izjemnega pomena.

Ugotovljeno je bilo, da so anketirani študenti dobili precej kompetenc in bili precej zadovoljni s praktičnim izobraževanjem, vse povprečne ocene so bile med 4 in 4,7 na 5-stopenjski lestvici izražanja mnenja. V sklopu PRI so študenti dobili predvsem naslednje kompetence: odgovornost do okolja, vestnost, samoiniciativnost, zanesljivost, držanje dogovorov in navodil, iznajdljivost, delavnost, nove izkušnje dela v timu (delovni skupini), nove socialne veščine, nova strokovna znanja, podjetniške izkušnje/znanje.

Glede na podane predloge izboljšav šoli, predlagam, da šola študente še bolj spodbuja, da PRI opravljajo že med letom, da si bodo lahko počitnice organizirali po svoje.

Prav tako so bili precej zadovoljni s praktičnim izobraževanjem in študenti tudi anketirani delodajalci (mentorji), tudi pri njih so bile ocene med 4 in 4,7. Po njihovem pogledu so študenti pridobili nova strokovna znanja, nove socialne veščine, iznajdljivost, delavnost, nove izkušnje dela v timu (delovni skupini). Delodajalci (mentorji) so zainteresirani, da študenti opravljajo diplomsko nalogo na temo, ki je v interesu njihovega podjetja.

Rezultatov raziskave ne obravnavamo ločeno, saj z vsemi študenti in delodajalci v času izvajanja PRI poteka nenehna osebna in/ali telefonska komunikacija, ki omogoča takojšnje odzive na morebitne izzive ob izvajanju PRI. Ugotovitve raziskave bom posredovala Komisiji za spremljanje in zagotavljanje kakovosti, uporabljeni pa bodo tudi v vsakoletnem samoelvalvacijskem poročilu višje šole.

6 Viri in literatura

Govekar-Okoliš, M. *Mentorstvo in pomen mentorjeve samoevalvacije*. V: Neformalno izobraževanje za trajnostni razvoj: priročnik za delo v andragoških skupinah, 2011, str. 41–48. Ajdovščina: Ljudska univerza, 2011. (splet). (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.lu-ajdovscina.si/mma/Publikacija-%20neformalno%20izobra%C5%BEevanje%20za%20trajnostni%20razvoj/2011022413212178/>.

Govekar-Okoliš, M. *Mentorstvo nekoč in danes – pomembna oblika izobraževanja ter prenosa znanja in izkušenj*: Uvodnik. *Andragoška spoznanja*, 2016, let., št. 2, 3–7.

Govekar-Okoliš, M., Gruden, U. *Ugotovitve in spoznanja z izobraževanja mentorjev za praktično usposabljanje študentov*. *Andragoška spoznanja*, 2011, let. 17, št. 1, 62–73.

Govekar-Okoliš, M., Kranjčec, R. *Naloge mentorja za kakovostno mentorstvo višješolskim študentom*. *Andragoška spoznanja*, 2018, let. 24, št. 3, 73–90.

Kermavnar, N., Govekar-Okoliš, M. *Pogledi mentorjev in študentov zdravstvene nege na praktično usposabljanje*. *Andragoška spoznanja*, 2016, let. 22, št. 2, 23–37.

Izberi svoj študij (splet). (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu:

<http://www.skupnost-vss.si/vpisise/>.

Learn to work: *Kako začeti: Vzpostavitev in zagon praktičnega izobraževanja*

Enostavno praktično izobraževanje za mala podjetja (splet). (citirano 1. 5. 2019).

Dostopno na naslovu: <https://learntowork.eu/enostavno-prakticno-izobrazevanje-1/?lang=sl>.

Learn to work: *Učinkovita predstavitev vašega podjetja: Uvajanje študentov*

Enostavno praktično izobraževanje za mala podjetja (splet). (citirano 1. 5. 2019).

Dostopno na naslovu: <https://learntowork.eu/enostavno-prakticno-izobrazevanje-3/?lang=sl>.

Muršak, J. *Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje, 2012.

Praktično izobraževanje (splet). (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu:

<http://www.skupnost-vss.si/prakticno-izobrazevanje-2/> in

<http://www.skupnost-vss.si/prakticno-izobrazevanje/>.

Praktično izobraževanje v luči povezovanja s poslovnim okoljem (splet). (citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.bc-naklo.si/visja-sola/studij-na-visji-soli/studij/prakticno-izobrazevanje/>.

Vodopivec, M., Smerajec, M. *Usposabljanje mentorjev dijakom in študentom*. Ljubljana: Biotehniški izobraževalni center; 2012.

Zakon o višjem strokovnem izobraževanju (ZVSI) (2013). *Uradni list RS*, št. 86/04 in 100/13.

Transakcijska analiza v učilnici

Zdenka Mahnič

OŠ Grm, Slovenija, zdenka.mahnic@guest.arnes.si

Izvleček

V prispevku je opredeljena vzpostavitev dobrega odnosa med učenci in učitelji kot pogoj za poučevanje, saj ta vodi v razvoj socialnih in emocionalnih spretnosti ter intelektualnega potenciala. Izpostavljena je disciplina kot del učenja, ki je kreativen del procesa učenja. Kontrolo nad vedenjem učencev in disciplino v oddelku učitelj vzpostavlja z ustrezno komunikacijo preko realnih sporočil. Definirana in konkretno opredeljena je razlika med neustrezno in ustrezno pohvalo ter neustrezno in ustrezno kritiko. Realna pohvala posameznika ali skupine, njenih lastnosti in obnašanja ustrezno vedenje utrjuje, realna kritika vedenja pa pripelje do sprememb neprimerne vedenja. Poudarjena je pomembnost izrekanja pohval, ki naj prevladajo nad kritiko. Pojasnjena je življenjska pozicija učenca Jaz sem/nisem v redu, ki vpliva na oblikovanje samospoštovanja. V zaključku je omenjena pomembnost dogovorov med učiteljem in učencem ali skupino ter karakteristike dobrega učitelja.

Ključne besede: učitelj, učenec, disciplina, pohvala, kritika, dogovor

A transactional analysis in a classroom

Abstract

The article will define how to establish a good relationship between pupils and teachers as a condition for teaching which leads to a development of social and emotional skills as well as intellectual potential. The focus will be on discipline, which is a creative part of a learning process. A teacher establishes a control over the behaviour of pupils and discipline in the class through an appropriate communication and with realistic messages. It will also define and provide specific differences between an inappropriate and appropriate praise as well as inappropriate and appropriate criticism. A realistic praise of an individual or a group, their characteristics and behaviour strengthens the appropriate behaviour, whereas a realistic criticism of certain behaviour leads to a change of the inappropriate behaviour. The article will emphasise the importance of giving praise, which should prevail over criticism. It will explain a life position of a pupil "I am/ am not fine" which influences the formation of self-respect. The importance of agreements between a teacher and a pupil or a group as well as the characteristics of a good teacher will be mentioned in the conclusion.

Key words: teacher, pupil, discipline, praise, criticism, agreement

1 Učenje in disciplina

Za razvoj posameznika od rojstva do smrti je nujno potrebno učenje. Učimo se iz mnogih virov, predvsem pa od učiteljev. V primeru, da starejši niso sposobni z učenci vzpostaviti odnosa, ki temelji na skrbi, spoštovanju in priznanju, se ti težko angažirajo v tem kreativnem procesu na pozitiven način. Pri vzpostavljanju odnosa prihaja do emocionalnih in intelektualnih težav. Če nas nihče ne nauči ustrezno razreševati jeze in strahov v mladosti, to pogosto privede do vedenj, ki vodijo do konfliktov. Vsi, učitelji in učenci, imajo psihološke potrebe po stimulaciji, prepoznavanju in strukturi (Berne, 1991). V primeru zanemarjanja intelektualnih, emotivnih in fizičnih potreb se počutijo iztrošeni, frustrirani in pretirano pesimistični v zvezi z izkušnjami v učilnici.

Na vsaki šoli za vsakega učitelja obstaja oddelek, ki bi se mu najraje izognili. Oddelek, ki učitelja frustrira, v katerem je njegovo prevladujoče čustvo jeza in mu daje občutek nemoči. Oddelek, v katerem učenci nikoli ne poslušajo, ampak klepetajo. Oddelek, v katerem je večini učencev vse nesmiselno, kjer se učenci ves čas razburjajo in ugovarjajo, se z nečim igrajo, zabavajo ... Postavlja se vprašanje, kako pripraviti učence do tega, da se obnašajo po učiteljevih pričakovanjih. Govorimo o situaciji, ko učitelj brani svojo avtoriteto in vzpostavlja kontrolo nad tridesetimi učenci. Čarobnih rešitev ni, so pa strategije, ki so učitelju v pomoč. Preprečevanje, pogajanja in kompromis so pri vzpostavljanju discipline vedno boljša izbira od razpravljanja.

Neprimerno vedenje se ne sme nikoli ignorirati, vendar je najslabša izbira odziv z agresivnostjo. Pri poučevanju gre za vzpostavitev odnosa med učiteljem in učencem. Ne smemo pozabiti, da predvsem srednješolci prehajajo skozi težje obdobje svojega življenja, saj jih večina odrašča izven družinskega okolja, v tem času razvijajo svojstveno filozofijo, spolno dozorevajo ter iščejo svoje mesto med odraslimi. Disciplina ni nujno nekaj negativnega, čeprav priključuje slike kontrole, reda in kazni, nekaj, kar je na zunaj vsiljeno. Disciplina je del učenja, še posebej samodisciplina, ki je kreativen del procesa učenja v učilnici. Pomaga, da se učenje sploh lahko nadgrajuje. Lahko jo razumemo kot »prakticiranje skrbi in spoštovanja do drugih in sebe« (Humphreys, 1998). Pomembno je, da je učencem poleg akademske ponujena priložnost razvijati tudi čustveno in emocionalno inteligenco. Začenjajo z učenjem asertivnosti in na ta način znajo zadovoljevati svoje potrebe z istočasnim spoštovanjem pravic ostalih.

V učilnici je pomembno obojestransko spoštovanje. Učitelj je v redu (OK) in učenci so v redu (OK). Učitelji morajo uporabljati strategije, ki učencem pomagajo razvijati samospoštovanje. Problematične situacije morajo reševati pravično in s spoštovanjem, brez humorja ali sarkazma, ki učence ponižuje.

1.1 Sporočila

Sporočila, ki jih učitelji dajejo učencem, so lahko realna ali nerealna. Kadar komu rečejo, da zelo lepo piše, je to sporočilo realno takrat, kadar to o njem resnično mislijo in jih še ni prepričal o nasprotnem. Če pa koga ozmerjajo z zmešano opico, so povedali nekaj, kar zagotovo ne drži. Svoje sporočilo lahko naslovijo na osebo, kar pomeni, da govorijo o njenih lastnostih: je prijazna, poštena, trmasta, sebična, odgovorna, ali pa s sporočilom opisujejo vedenje te osebe: hitro teče, natančno riše, ne pospravi potrebščin za sabo, skače v besedo.

Pri komunikaciji naj bi vedno uporabljali samo realna sporočila, ki so lahko pozitivna, kadar pohvalimo, ali negativna, kadar kritiziramo. Pohvalimo osebo in vedenje, kritiziramo pa vedno samo vedenje, osebe nikoli.

Učitelji morajo natančno poudariti, katero vedenje je nesprejemljivo in se tako vzdržijo kritike učencev.

Primer:

»Ni mi všeč, če klepetaš med mojo razlago. Mislim, da si ti dober učenec, ki ve, kaj je prav.«

Če primerjamo to z izjavo: »Ni čudno, da si popolna zguba, če klepetaš, namesto, da bi poslušal.«

Sporočila, ki so namenjena učencu kot osebi, so glavno sredstvo za izgradnjo njegove samopodobe. Od njih je odvisno, ali bo s sabo zadovoljen, ali bo verjel vase in v svoje sposobnosti in koliko se bo spoštoval.

S pohvalami, toplim pogledom in s pozornim poslušanjem se izraža spoštovanje. Pohvale so lahko realne ali nerealne, pohvali se lahko vedenje ali osebo.

Shema 1: Pohvala in kritika

	oseba		
realno	realna POHVALA osebe <i>Kako spreten si!</i>	nerealna POHVALA osebe <i>Najpametnejši si.</i>	nerealno
	<i>Len si.</i> realna KRITIKA osebe	<i>Koza neumna.</i> nerealna KRITIKA osebe	
	realna POHVALA vedenja <i>Tablo si dobro pobrisal.</i>	nerealna POHVALA vedenja <i>Še nikoli ni nihče tako dobro zaigral skladbe kakor ti.</i>	
	<i>Nisi pospravil smeti.</i> realna KRITIKA vedenja	<i>Vedno narediš vse narobe.</i> nerealna KRITIKA vedenja	
	vedenje		

Vir: Mala knjiga za velike starše

Realna pohvala ustrezno vedenje utrdi in postane stvar navade. Nerealna pohvala so pretiravanja, izkrivljena, nejasna sporočila, ki niso povezana s stvarnostjo. Učenci ne vedo, kako naj jih razumejo, saj so pogosto pretirana. Zaradi njih lahko dvomijo o sporočilih tudi takrat, kadar so ta realna (»*To samo reče, misli pa ne tako.*«). Učitelj naj uporablja samo realne pohvale osebnosti in njenih lastnosti ter realne pohvale vedenja. Učenca naj pohvali vedno, ko se ta vede tako, kot želi, ko je prekinil z neustreznim vedenjem, ali pa se vede tako, kakor želi, pred tem pa se ni.

S kritiko vedenja dosežemo spremembo neprimerne vedenja. Pri kritiki moramo paziti na to, da vedno kritiziramo samo vedenje, nikoli pa osebo ali njenih lastnosti. Med nerealne kritike uvrščamo vse žalitve, ki jih uporabljamo takrat, kadar želimo (včasih tudi nevede) koga prizadeti, ali pa mu samo povedati, kaj je naredil narobe: »*Iz*

tebe nikoli ne bo nič.« ali »Kakšen štor si!«. Take kritike človeka razvrednotijo in prizadenejo. Pri podajanju morajo biti učitelji zato vedno konkretni, jasni in razumljivi. Z realno kritiko učitelji dosežejo spremembo neprimerne vedenja.

2 Ljudje so v redu

Če izhajamo iz predpostavke, da so vsi ljudje v redu (v nadaljevanju OK), se postavi vprašanje, kaj pomeni biti OK, kadar govorimo o učencih. Učenci, ki se neprimerno vedejo, so verbalno in fizično nasilni, hiperaktivni, pasivni ali žrtve, vase zaprti učenci, ki se slabo razumejo z ostalimi, in pretirano samokritični učenci, ki pogosto niso OK sami s sabo in se ne razumejo dobro z ostalimi učenci. V navedenih primerih njihovo obnašanje ni OK, vendar transakcijska analiza razlaga, da je sam učenec v bistvu OK. Močno sporočilo tu je: »Ti si v redu, tvoje obnašanje ni v redu.« Čeprav to zveni kot kliše, na ta način učenca ločimo od njegovega obnašanja in mu s tem damo možnost, da zadrži del samospoštovanja. On svoje obnašanje lahko spremeni, ne more pa spremeniti svoje biti, tega, kar je.

Učenci, ki se počutijo OK, čutijo zdravo spoštovanje do sebe in drugih, zavedajo se potreb drugih in sprejemajo ideje drugih, delijo stvari, se opravičijo, če je to potrebno. Sposobni so spodbujati druge, jih pohvaliti, jim pomagati. Ob novih izzivih imajo zaupanje vase, kažejo željo opraviti stvari najbolje, kot zmorejo. So asertivni, ne agresivni in se dobro razvijajo kot osebe. Tako obnašanje omogoča priložnosti za učenje, nove izkušnje in sodelovanje.

Kaj pomeni biti OK, kadar govorimo o učitelju? Učenci naštejejo naslednje karakteristike: strog, ampak pravičen, brez predsodkov, spoštuje učence, dober vzornik za učenje po modelu, naporno dela, kaže interes za vsakega učenca posebej, umirjen in potrpežljiv, pripravljen poslušati, ima razumevanje, smisel za humor, nikoli ni sarkastičen in nikoli ne ponižuje učencev. Zanimivo je, da se nobena od teh karakteristik ne nanaša na delo v učilnici, ampak se vse dotikajo načina, kako se učitelj do učencev obnaša in na kakšen način z njimi komunicira.

Če učitelji in učenci razmišljajo o svojih dejanjih in prevzemajo odgovornost zanje, potem težijo k temu, da jih aktivno menjajo. Učitelji k tem spremembam pomagajo na način, da učence ustrezno konfrontirajo, jih tako napeljejo, da razmislijo o svojem obnašanju, jim ponudijo možnost izbire in jim predstavijo posledice različnih izbir.

Učenci, ki niso OK, s svojim neustreznim obnašanjem skrivajo svoja čustva neadekvatnosti. Brez tega jih učitelji sploh ne opazijo. Ob takih učencih lažje in hitreje izrekamo kritiko kot pohvalo. Takim učencem lahko pomagamo tako, da jih več hvalimo in jim po tej poti nudimo več prepoznavanja. Taki učenci običajno niti ne vedo, kaj delajo dobro, saj jim tega ni še nihče povedal. Velikokrat pa so že slišali, kaj delajo narobe.

»Ne glede na to, koliko ste inteligentni, lepi ali talentirani, ste nagnjeni k temu, da sabotirate svoj trud in odnose toliko, kolikor dvomite v svojo lastno vrednost.« (Millman, 1999)

Ljudje potrebujemo fizično in psihično stimulacijo, kar lahko poimenujemo tudi kot lakoto za stimulansi. Ljudje nam pokažejo, da so prepoznali naš obstoj tako, da se nam nasmehnejo, nam izrečejo pohvalo, se nad nami namrščijo, nas kritizirajo ... V primeru, da nismo opaženi, kadar delamo dobro, bomo delali slabo. Učitelj lahko v vsakem učenčevem delu ali obnašanju najde nekaj pozitivnega, nekaj, kar lahko pohvali. Pohvala naj postane sredstvo, s pomočjo katerega pomagajo učencem, da iz običajne vloge, na katero so že navajeni, preidejo v drugo, željeno, saj večina ljudi želi poskusiti nekaj novega, kadar se počutijo dovolj samozavestno. Učitelj na ta način omogoči, da

učenci sebe vidijo v pozitivnem smislu in se lahko osredotočijo na svoja močna področja in ne samo na slabosti. Ko se ob pohvalah povečuje samospoštovanje, se krepijo občutja samozavesti in osebne vrednosti. Način, da spremenimo sebe je, da spremenimo sporočilo o sebi. Z realno pohvalo učencem damo vedeti, da jih cenimo kot učence in kot osebe.

Načini, na katere učitelji lahko dajejo realne pohvale ali kritike:

- Če se učenci običajno ne pripravijo na delo, naj pohvalijo tiste, ki so se.
- Učenci naj napišejo svoj cilj za dano uro.
- Učitelj naj poišče nekaj pozitivnega o nemirnem učencu in ga pohvali pred vsemi ali na samem, če pohvale težko sprejme.
- Pove naj razredu, da so dobro delali, če je to res.
- Skupini naj pove, da je užival, ko je popravljaj njihove naloge, saj so ...
- Na koncu ure naj prosi učence, da ocenijo svoje delo od 1 do 10 po prej zastavljenih kriterijih.
- Oddelek naj učitelj pohvali razredniku, če je to upravičeno.
- Poudari naj, da neprimerne vedenja ne bo toleriral in se tega drži.

Pohvala učitelju pomaga, da razvije odnos tako s posamezniki kot s celim razredom. Razredu daje energijo, odpira nova vrata in lahko spremeni obnašanje še tako neposlušnih učencev.

2.1 Dogovori ali pogodbe

Sklepanje dogovorov temelji na odprti komunikaciji in pomeni odgovornost z obeh strani. To lahko podkrepimo s tremi postavkami transakcijske analize:

- Ljudje so OK.
- Vsak je sposoben razmišljanja.
- Ljudje se lahko spremenijo.

Dogovori med učiteljem in učencem morajo biti točno določeni, merljivi, dosegljivi, realistični in časovno omejeni. Usmerjeni morajo biti na problem, situacijo ali obnašanje in nikoli na osebo. Nekateri učenci nimajo dolgoročnih ciljev s področja šolanja, ampak iščejo trenutno zadovoljitev potreb.

Kako nam dogovori lahko pomagajo?

Pomembno je, da učenci razumejo svojo vlogo v procesu učenja, da lahko prevzamejo odgovornost za svoja dejanja in učenje. Dogovor je način vključitve učencev v odločanje o obnašanju in da jim učitelji pokažejo, da jih poslušajo. Dogovori učencem pomagajo, da vedo, kaj se pričakuje od njih, da se zavedajo učiteljevih potreb in potreb ostalih učencev. Dogovori se lahko sklepajo s posamezniki ali s celim oddelkom. Pri sklepanju moramo biti konkretni; jasno obrazložiti, katero obnašanje je nesprejemljivo.

3 Zaključek

Obvladovanje vedenja je velik izziv za vse učitelje, vendar je bistveno lažje, če se z učenci vzpostavi dober medsebojni odnos. Poudarek je na razvijanju samozavesti tako učencev kot učiteljev. Učitelji morajo učencem pomagati razviti socialne in emocionalne veščine v enaki meri kot intelektualni potencial. Učenci, ki sami sebe ne doživljajo kot OK, imajo pomanjkanje samospoštovanja. Zaradi realne pohvale, nasmeha, učenčevega zadovoljstva ob uspehu, občutka, da je slišan in cenjen, ali kombinacije vsega naštetega, se njegova življenjska pozicija lahko spremeni v pozitivno.

4 Viri in literatura

Milivojević, Z., Bilban, K., Kokelj, V., Kramberger, M., Steiner, T. in Kožuh, B.: *Mala knjiga za velike starše*: priročnik za vzgojo otrok. Novi Sad: Psihopolis institut, 2008
Milivojević, Z.: *Psihologike svakodnevnog života*. Novi Sad: Psihopolis institut, 2014
Newell, S. in Jeffery, S.: *Behaviour Management in the Classroom – A transactional analysis approach*. London: David Fulton Publishers Ltd, 2002
Ščuka, V.: *Šolar na poti do sebe*. Radovljica: Didakta d.o.o., 2007

Organizacija okroglih obletnic mature – izkušnje starejših za znanje mlajšim

Gašper Markič

Gimnazija Kranj, Slovenija, markic.gasper@gmail.com

Izvleček

Na Gimnaziji Kranj nekajkrat letno organiziramo okrogle obletnice nekdanjih maturantov. Matura, Gaudeamus igitur in plesanje četvorke so za sedanje dijake bolj ali manj oddaljena prihodnost, za nekdanje dijake pa bogat in nostalgичen spomin na že oddaljeno preteklost. Na Gimnaziji Kranj preteklost in prihodnost v veselje obojih združujemo. Ekipa zaposlenih na kranjski gimnaziji se sestane za vsak dogodek posebej in pripravi natančen program obiska nekdanjih maturantov, saj so njihove želje pri vsakem obisku drugačne. Vsaka obletnica obsega obisk nekdanje razredne učilnice, sprehod skozi zbornico, ogled sedanje jedilnice ter kuhinje in obvezno skupinsko fotografiranje. Nekdanji dijaki z veseljem obujajo spomine na čas srednje šole in se neredko zapletejo v klepet s sedanjimi dijaki, s katerimi primerjajo vtise in jim posredujejo svoje gimnazijske izkušnje.

Ključne besede: okrogla obletnica mature, medgeneracijsko sodelovanje, koordinacija dogodka, vodenje, prenašanje izkušenj, spomini.

Organization of *matura* final exam anniversaries – the experience of the elderly for the knowledge of the younger

Abstract

Gimnazija Kranj organizes meetings of former graduates several times a year. Graduation, Gaudeamus igitur and dancing the quadrille at the prom are to the present students a distant future, but to former students a rich and nostalgic memory of the already distant past. At Gimnazija Kranj, we combine the past and the future to the joy of both. A team of employees meets before each event and prepares an exact program of the visit of former graduates, as their wishes are different each time they visit. Each anniversary includes a visit to the former classroom, a walk through the staff room, a tour of the existing dining room and a kitchen, and compulsory group photography. Former students are happy to recollect memories of high school times and are often involved in chatting with current students, who compare their impressions and share with them their academic experience.

Key words: *matura* final exam anniversary, intergenerational cooperation, event coordination, guidance, experience transfer, memories.

1 Ohranjanje tradicije

Ob začetku šolskega leta na Gimnazijo Kranj že nekaj let prihajajo prošnje po sodelovanju pri organizaciji okroglih obletnic mature. Vse več generacij naših nekdanjih maturantov želi z obiskom šole ponovno podoživeti vsaj kanček svoje srednješolske mladosti in mi jim pri tem z veseljem pomagamo. Na vsak način z obiskom nekdanjih maturantov veliko pridobi tudi Gimnazija Kranj. Šoli z več kot dvestoletno tradicijo je izjemno pomembno ohranjanje tradicije in ozaveščanje sedanjih dijakov o šolski zgodovini in razvoju šole kot institucije. Z organiziranim obiskom šole nekdanji dijaki nostalgичno podoživijo del svoje mladosti, sedanji dijaki so obogateni z medgeneracijskim povezovanjem in s sprejemanjem življenjskih modrosti in izkušenj. Hkrati so dijaki udeleženi pri organizaciji zanimivega, a obsežnega dogodka, ki jim da znanja in izkušnje, pomembne tudi na njihovi nadaljnji življenjski poti.

1.1 Okrogle obletnice mature

Najpogosteje nekdanji maturanti šolo obiščejo ob 50. obletnici mature, redke niso tudi 40. ali 60. obletnice, organizirali pa smo tudi že srečanje nekdanjih maturantov ob njihovi 70. obletnici mature. Kljub temu da so bili nekdanji maturanti stari skoraj 90 let, jih je na obletnico prišlo kar 11. Z razrednimi predstavniki se dogovorimo le za termin srečanja, vsebina je prepuščena organizaciji šole. Prvih 15 do 20 minut srečanja je namenjeno sproščenemu pogovoru nekdanjih sošolcev, od katerih se nekateri niso videli že od časov mature. Prav zato niso redka vprašanja v slogu: »Oprosti, ampak kdo si že ti?«

1.2 Organizacija dogodka

Za organizacijo dogodka je ključen učinkovit tim.

Najpomembnejši dejavniki, ki vplivajo na učinkovitost tima, so: vodenje, medsebojno spremljanje uspešnosti, medsebojna podpora, prilagodljivost, timska naravnost sodelujočih, komunikacija in zaupanje. Vodenje tima pomeni sposobnost vplivati in spodbujati sodelavce, da bodo sledili želenim ciljem (vir: <https://www.izza.si/timsko-vodenje.html>, 23. 4. 2019).

Organizacija okroglih obletnic mature je kar velik zalogaj, saj se ga udeleži od 10 do 120 nekdanjih dijakov. Pri organizaciji dogodka od zaposlenih sodelujejo gospod ravnatelj, nekaj učiteljev, gospod hišnik, gospe čistilke in jaz kot vodja dogodka. Dijaki poskrbijo za fotografiranje in pisanje članka o dogodku, okoli deset dijakov pa skrbi za sprejem nekdanjih maturantov na zbirnem mestu, za nemoten potek dogodkov in pomoč nekdanjim maturantom pri sprehodu po šoli. Naš cilj je oblikovanje nepozabnega dogodka za nekdanje maturante in skupaj tvorimo dobro ekipo.

O pravi ekipi govorimo takrat, ko ima določeno število ljudi pred seboj cilj, ki ga ni mogoče doseči drugače kot z medsebojnim sodelovanjem (skupinski cilj). Skupinski cilj je sredstvo, ki med seboj povezuje posameznike z enakimi in različnimi interesi, cilji in osebnostnimi lastnostmi, tako da lahko pride do konstruktivnega medsebojnega sodelovanja (Bečaj, 2001). Največ ustvarjalne energije se sprošča pri dobrem sodelovanju med vsemi udeleženci organizacije dogodka. Zatorej še kako velja rek:

»Skupaj smo močnejši!« Toda le takrat, ko vzpostavimo sodelovanje na vseh ravneh s spoštovanjem in čutom do sočloveka kot tudi s pristno strastjo po doseganju skupnih ciljev organizacije (Brečko, 2014). K temu cilju stremimo vsi udeleženi pri izbranem dogodku.

1.3 Vodenje projekta

Najpomembnejšo vlogo pri organizaciji in vodenju dogodka ima vodja. Njegova poglavitna naloga je vodenje timskega procesa in ljudi, tako da sledijo skupnemu cilju, zaradi katerega tim obstaja. Vodja zbira informacije, koordinira delo, spodbuja izmenjavo mnenj, usmerja tim k dogovorjenim ciljem, spremlja napredovanje in rešuje probleme. Obvezno je, da se odločitve v timu sprejemajo soglasno, kar je osnova, da se člani tima počutijo polno zavezani k uresničitvi nalog, ki so si jih zadali. Za uspešno delovanje tima je zelo pomembno ustvariti dober komunikacijski stik. V komunikaciji ni nadomestila za dober stik. V vsakdanji osebni in organizacijski komunikaciji je veliko situacij, ko želimo tako ali drugače vplivati na druge. Uspešnost je zelo povezana s tem, če smo ustvarili dober stik (Račnik, 2010).

Najprimernejše vodenje projekta, kot je organizacija okroglih obletnic mature, je sodelovalno vodenje, kjer kot vodja stremim k tinskemu načinu vodenja. Pomembno je timsko sodelovanje z dobro komunikacijo in medsebojno podporo.

Le vodja, ki razume timske procese, lahko ustrezno pripravi tim, da doseže svoj optimalni izkoristek. Vsak tim ima svoj potencial. Naloga vodje je, da poskrbi, da se ta potencial zares izrazi (vir: <https://www.izza.si/timsko-vodenje.html>, 23. 4. 2019).

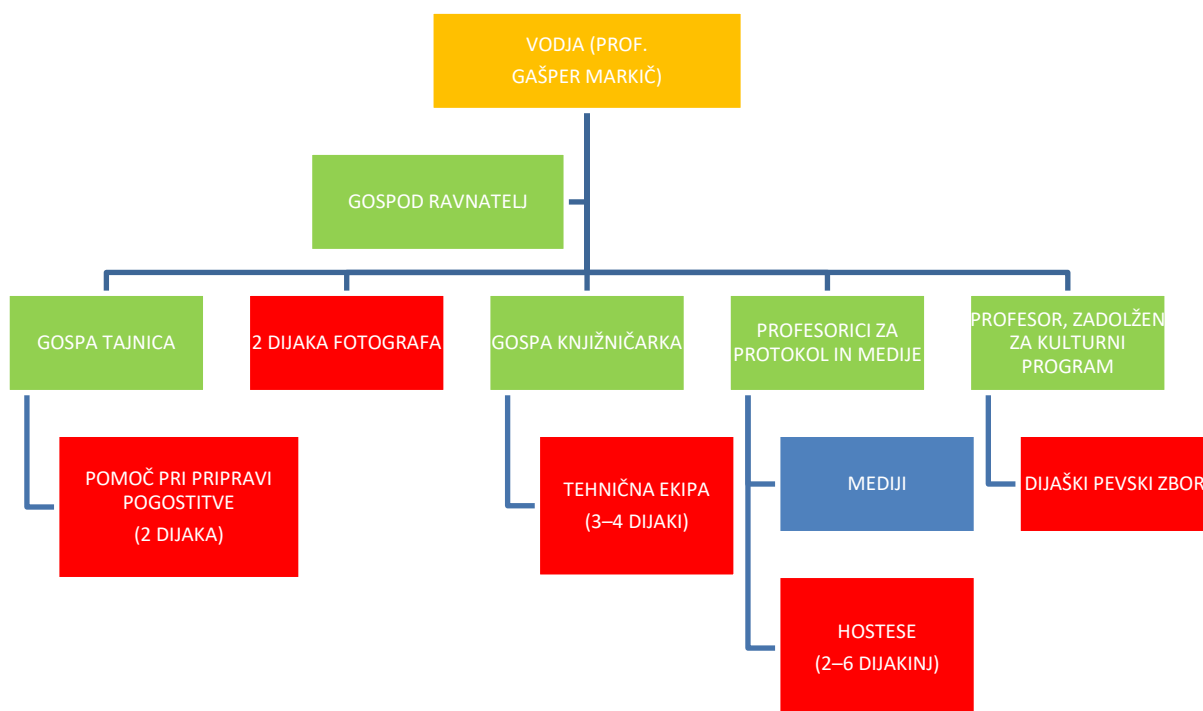
Prva in najpomembnejša razsežnost voditeljevega vedenja je lastna dejavnost (»hoteti nekaj narediti«), ki ima svojo vsebinsko in razumsko (usmerjenost na nalogo) ter medsebojno in čustveno plat (usmerjenost nase). Pri delu se lahko zanesemo nase in na tiste, s katerimi sodelujemo. Sodelavce pri nalogi usmerjamo in jim določamo delo. Njihovo sodelovanje lahko nadzorujemo, lahko pa ga tudi usklajujemo. V organizatorski ekipi so pomembni medsebojno zaupanje, odprtost in sprejemanje. Prevladuje skupno reševanje problemov, ne le izmenjava mnenj. Odločitve člani ekipe sprejemajo skupaj, pri tem sodelujejo vsi (Brajša, 1996).

1.4 Vloga vodje

Organizacija posamezne okrogle obletnice mature se navadno začne od štiri do šest mesecev pred samim dogodkom. Takrat nekdanji maturantje pokličejo na gimnazijo in se z njihovim predstavnikom dogovorimo za srečanje, na katerem dorečemo osnovne podatke srečanja (termin srečanja, časovni obseg srečanja, približno število udeležencev in njihove posebne želje glede ogleda šole). Po srečanju vsem predstavnikom šole, ki aktivno sodelujejo pri organizaciji, pošljem sporočilo z osnovnimi podatki o dogodku, ki ga vnesejo v svoje koledarje. Temeljitejše priprave na praznovanje okroglih obletnic mature se začnejo približno en teden pred dogodkom. Z vsemi zaposlenimi na Gimnaziji Kranj in z dijaškima fotografoma se dobim na krajših sestankih, na katerih natančneje dorečemo njihovo vlogo pri organizaciji. Z gospo tajnico se dogovoriva za količinski nakup hrane in pijače za pogostitev, z gospo knjižničarko narediva postavitev stolov, kjer bodo nekdanji maturantje sedeli med uvodnim nagovorom ravnatelja in kulturnim programom v šolski knjižnici. S

profesorjem glasbene vzgoje se uskladiva glede izbora pesmi, s profesorico, ki na gimnaziji pomaga pri protokolarnih zadevah pa določiva število dijakinj, ki bodo v vlogi hostes spremljale nekdanje maturante, o dogodku pa obvesti tudi medije. Vsak izmed navedenih zaposlenih nato sam poskrbi za dijaško pomoč pri organizaciji prireditve. Zadnji dan pred dogodkom pri vseh udeležencih še enkrat preverim njihove naloge in prireditev se lahko začne.

Organigram 1. Razdelitev vlog pri organizaciji okroglih obletnic mature na Gimnaziji Kranj



2 Program praznovanja okroglih obletnic

Uradni program obiska nekdanjih maturantov Gimnazije Kranj se začne s skupinskim fotografiranjem, za katerega poskrbijo naši sedanji dijaki. Fotografije po končanem dogodku pošljemo vsem maturantom v spomin. Po fotografiranju sledi sprehod do šolske knjižnice, kjer nekdanje maturante pozdravi gospod ravnatelj. V svojem govoru jim na kratko predstavi tudi razvoj gimnazije od časa njihovega šolanja do danes. Po uradnem nagovoru je na vrsti glasbeni program, za katerega pod vodstvom profesorja glasbe poskrbijo naši dijaki. V programu nikakor ne sme manjkati maturantska pesem *Gaudeamus igitur*, ki jo nekdanji maturantje s pomočjo besedil še posebej doživeto zapojejo. Slovesna pesem, ki šaljivo predstavi človeško minljivost in študentsko življenje, jih časovno povsem prestavi v čas njihove mature. Za današnje dijake je *Gaudeamus igitur* lep primer ohranjanja tradicije, po svetu stare že več kot devetsto let. Po glasbenem delu programa hostese med maturante razdelijo nekaj peciva in pijače, nato pa se odpravimo na ogled šole. Ker se ob ogledu šole sprehodimo po številnih stopniščih, je za ljudi, ki imajo pri hoji težave, na voljo šolsko dvigalo.

Prvi obvezni prostor ogleda je zbornica. Ker so se nekdanji maturantje skožno sprehodili le enkrat kot tedanji člani maturantskega spreveda, se je zanimivo vračati v preteklost in ugibati, na katerem stolu je sedel njihov razrednik in kje profesorji preostalega razrednega učiteljskega zbora.

Nekdanji maturantje so še posebej navdušeni nad moderno dijaško »dnevno sobo«. Sedanji dijaki jo obiskujejo med daljšimi odmori in se zamotijo z igranjem namiznega nogometa, biljarda ali z gledanjem televizije v udobnih stolih, medtem ko nekdanji maturantje obujajo spomine na svoje druženje na trgu pred šolo. Za malico le domač kruh s koščkom salame, zavit v prtiček, in dobra družba sošolcev je nekaj nepredstavljivega za današnje dijake in njihovo preživljanje z elektronikom zasedenih odmorov. Izmed učilnic si nekdanji maturantje z največjim veseljem ogledajo svojo nekdanjo matično učilnico. Še vsaka skupina maturantov se je posedla po nekdanjem sedežnem redu, kjer pa vsakič pride do manjših nesoglasij. Redka niso tudi odkrivanja tedanjih (skritih) razrednih simpatij, ki so bila razlog za določen sedežni red.

Pred nekaj leti smo nekdanje maturante prvič peljali v prenovljeno telovadnico s fitnes napravami, od tedaj naprej pa je to redna praksa. Moški del maturantov vedno želi preizkusiti moderne fitnes naprave, ženski del pa jih pri tem navdušeno spodbuja. Vprašanja ene izmed nekdanjih dijakinj, ki je bilo zastavljeno zelo tiho in namenjeno le meni: »Saj imate na šoli defibrilator?«, ne bom pozabil nikoli. Ogled druge telovadnice je namenjen obujanju spominov na plesne vaje za maturantski ples, ki so tam potekale. Ob vsaki obletnici se najde nekaj parov, ki se z veseljem nostalgичno zavrtijo ob zvokih angleškega ali dunajskega valčka. Skupina naših dijakov gostom zapeše maturantsko četvorko, ples, ki poleg pesmi *Gaudeamus igitur* zagotovo predstavlja enega izmed tradicionalnih stebrov mature nekoč in danes.

Za konec obiska si pogledamo še del gimnazije, ki še posebej poveže nekdanje in sedanje dijake. Leta 2017 so namreč ob sanacijskih delih na gimnaziji odkrili časovno kapsulo. Povsem po naključju so delavci želeli novo električno omarico postaviti prav na mesto v steni, kjer je bil vzdani sklepni kamen, za njim pa skrita niša z bakreno skrinjico iz leta 1897, ko so odprli novo stavbo Gimnazije Kranj. V skrinjici so našli štirideset različnih dokumentov in predmetov, ki predstavljajo pomembno najdbo za poznavanje razvoja slovenskega šolstva. Nedavno smo staro bakreno skrinjico in njeno novejšo različico s predmeti sedanjega časa ponovno vzdali v zidovje Gimnazije Kranj in s tem zanamcem pustili pomemben spomin. Nekdanjim in sedanjim dijakom ob fotografijah predstavimo to pomembno zgodovinsko najdbo in jim namignemo, naj sedaj le pozabijo, kje sta vzdani bakreni skrinjici, saj mora lokacija ostati skrivna.

Ravnateljev uvodni nagovor je dolg približno 5 minut, kulturni program v knjižnici 20 minut in pogostitev tudi 20 minut. Pogostitvi sledi približno eno uro dolg sprehod po Gimnaziji Kranj, ki je povsem prilagojen željam udeležencev. Ob koncu ogleda si vzamemo še 15 minut za skupinska fotografiranje. Celoten dogodek tako traja od dveh ur do dveh ur in pol.

2.1 Izmenjava medgeneracijskih izkušenj

Sprehod po šoli je idealna priložnost za medgeneracijski dialog in izmenjavo izkušenj ali le za posredovanje predlogov in trikov, kako najlaže opraviti šolanje na gimnaziji. Ustvarjalnost in iznajdljivost sta vsekakor skupni tako nekdanjim kot sedanjim dijakom.

Starejšemu človeku se ni več treba ravnati po pričakovanju drugih. Lažje pove svoje mnenje, ni se mu treba več dokazovati, lažje nam pove, kaj čuti. Ni se mu treba toliko ozirati na to, kaj mislijo ali pričakujejo drugi. Kdor se v starosti osvobodi pričakovanj ljudi, doživi svobodo kot pot k notranji neodvisnosti, zadovoljstvu in sreči. Osvobodil se je pritiska, da mora komur koli kaj dokazati. Tudi lastnih moči mu ni treba več dokazovati. Dovolj si biti takšen, kakršen je (Grün, 2010).

Pri medgeneracijskem povezovanju gre za povezovanja med generacijami, predvsem gre za medčloveški odnos in uresničevanje medgeneracijske solidarnosti v današnjih družbenih razmerah. Medgeneracijsko sodelovanje prinaša novo kvaliteto življenja sodelujočim, zagotavlja občutek sprejetosti in varnosti, utrjuje in širi socialne mreže ter krepi duševno in telesno zdravje. Človek naj bi imel v vsakem obdobju svojega življenja možnost, da se druži, živi in sodeluje z vsemi generacijami. To je pomembno za vse starosti, za vsakega posameznika, za njegovo vseživljenjsko učenje. Pomembno bi bilo zagotoviti organizirane strukture za sožitje generacij, saj se ljudje med seboj najbolj povežemo takrat, ko se za nekaj zavzemamo ali ko nekaj ustvarjamo skupaj (vir: http://www.ventilatorbesed.com/?opcija=kom_clanki&oce=64&id=176, 24. 4. 2019).

Pri organizaciji okroglih obletnic mature je medgeneracijsko sodelovanje najvidneje pri primerjavi spominov iz preteklosti s sedanostjo. Dijake, ki spremljajo obisk nekdanjih maturantov, matura in maturantski ples še čakata, zato jim gostje večkrat natančno opišejo maturantske običaje. Opazovanje razvoja šole in običajev, povezanih z njo, je za vse udeležence dogodka zelo pristno in doživeto. Nekoč temne in kasneje svetle ženske maturantske obleke ter črni moški fraki in cilindri so za današnjo mladino nekaj povsem nepredstavljivega. Spomini iz preteklosti so res nekaj neprecenljivega.

Naše upanje je zgrajeno na naših spominih. Brez spominov ni pričakovanj. Ne zavedamo se vedno, da spomini sodijo med najboljše, kar lahko damo naprej z upanjem in zaupanjem (Nouwen, 1984).

2.2 Izjave nekdanjih in sedanjih dijakov

Vsako praznovanje okrogle obletnice mature zaznamuje ogromno zanimivih izjav sedanjih in nekdanjih dijakov.

»Ko sem videl deset nekdanjih maturantov, ko se z veseljem objemajo na svoji 70. obletnici mature, sem si zaželel, da bom čez veliko, veliko let tudi jaz na njihovem mestu« (dijak J., 2018).

»Gospoda, ki je na svoji okrogli obletnici mature sedel na svojem nekdanjem gimnazijskem stolu, sem vprašal po njegovem najučinkovitejšem načinu goljufanja pri testih. Razkril mi je res zanimiv in uporaben način, seveda pa bom skrivnost obdržal zase in stvar preizkusil v praksi« (dijak K., 2017).

»Pesem Gaudeamus igitur smo s pevskim zborom že nekajkrat zapeli, a tokrat sem se ob pevski pomoči nekdanjih maturantov res lahko predstavila v prihodnje leto, ko bom kot maturantka pesem zapela tudi sama« (dijakinja G., 2018).

»Res je bilo lepo ponovno srečati nekdanje gimnazijske sošolce. Ženske smo bolj urejene kot v gimnazijskih časih, moški bolj šarmantni in uglajeni. Z veseljem sem sedela v svoji gimnazijski klopi in poslušala branje spominov svojih sošolcev« (nekdanja dijakinja M., 2018).

»Notranjost šole je dokaj spremenjena, duh Gimnazije Kranj pa ostaja. Ob sprehodu po šoli smo obudili veliko nostalgčnih spominov. Gimnaziji Kranj sem izjemno hvaležna za organizacijo okrogle obletnice naše mature. Upam, da se ponovno snidemo čez 10 let« (nekdanja dijakinja L., 2017).

»Najbolj navdušen sem bil nad gimnazijskima telovadnicama za fitnes, kjer smo moški pokazali, da smo še vedno v dobri formi, in košarko, kjer sem s svojo maturantsko soplesalko odplesal angleški valček« (nekdanji maturant J., 2018).

3 Zaključek obiska gimnazije

Skozi ves dogodek se čuti zadovoljstvo in hvaležnost nekdanjih maturantov, da smo jim omogočili ponoven obisk njihove šole.

Hvaležen človek misli s srcem. Zaveda se, kaj mu je vsak dan podarjeno. Hvaležnost naredi človeka. Že Rimljani so veliko razmišljali o hvaležnosti. Za rimskega filozofa Cicera je hvaležnost najpomembnejša človekova lastnost. Je osnovni pogoj za skupnost, slogu, sozvočje src. Po njegovem mnenju pomanjkanje hvaležnosti ogroža človeškost. Pri starejših ljudeh je hvaležnost povezana s spomini. Kdor se lahko hvaležno spominja tega, kar je doživel, je v starosti zadovoljen. V hvaležnem spominu ostaneta lepo in dobro, ki ju je doživel, kot notranji zaklad, ki mu ga nihče ne more vzeti. Kdor se hvaležno spominja, lahko uživa svojo samoto in ima vedno kaj, za kar je lahko hvaležen, tudi ko mu ne gre ravno dobro. Lahko se zahvali za toliko stvari, ki jih je doživel. Hvaležen je tudi za to, kar mu je podarjeno danes (Grün, 2010).

Ob zaključku obiska gimnazije nekdanjim maturantom podelimo simbolična darilca, pobudnikom srečanja z njihove strani pa podarimo knjigo o razvoju Gimnazije Kranj.

4 Zaključek

Organizacija dogodka, kot so okrogle obletnice mature, zahteva kar nekaj dela in koordinacije, a je ob veselih obrazih in smehu nekdanjih maturantov ves trud bogato poplačan. Ob slovesu so vedno prisotni objemi, solze in obljube, da se srečajo prej kot na naslednji okrogli obletnici mature. Upam, da bom tudi svojo 50., 60. in 70. obletnico mature lahko praznoval na podoben način.

5 Viri in literatura

Bečaj, J.: *Skrivnost ustvarjalnega tima*. Ljubljana: Dedalus – center za razvoj vodilnih osebnosti in skupin, 2001, stran 19–21.

Brajša, P.: *Sedem skrivnosti uspešnega managementa*. Ljubljana: Gospodarski vestnik, 1996, stran 81, 88.

Brečko, D.: *Energijo organizacije ustvarjamo s sodelovanjem*. Skupaj smo močnejši. Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije, 2014, stran 30, 31.

Grün, A.: *Visoka umetnost staranja*. Ljubljana – Celje: Društvo Mohorjeva družba in Celjska Mohorjeva družba d. o. o., 2010, stran 84–88.

Kralj, A.: *Medgeneracijsko povezovanje* (splet). 2009. (citirano 24. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

http://www.ventilatorbesed.com/?opcija=kom_clanki&oce=64&id=176.

Nouwen, H.: *Von der geistlichen Kraft der Erinnerung*, Freiburg, Herder, 1984, stran 60.

Račnik, M.: *Postani najboljši vodja*. Ljubljana: Vodja si, treningi veščin, Marjan Račnik s. p., 2010, stran 70, 174.

Timsko vodenje (splet). 2018. (citirano 23. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.izza.si/timsko-vodenje.html>.

Pozitivni pristopi pri delu in komunikaciji z učenci v šoli

Urška Mihajloska

OŠ Mengeš, Slovenija, uciteljicaurska@gmail.com

Izvleček

V šoli lahko pri delu z učenci uporabljamo različne pristope. Avtorica se je osredotočila na pozitivne pristope. Pri tem je predstavila nekaj spoznanj različnih teoretičnih področij: pozitivna psihologija, pozitivna edukacija, miselna naravnost. Pozitivna psihologija želi krepiti pozitivne vidike življenja. Pozitivna edukacija njena spoznanja prenaša v šolsko okolje. Miselna naravnost vpliva na doseganje ciljev in spopadanje s težavami v procesu učenja, dela. Učitelj lahko ta teoretična spoznanja s pridom uporablja pri delu v šoli. Avtorica predstavi nabor idej, ki jih je preizkusila v praksi. Zajemajo ocenjevanje znanja, pripravljanje različnih nalog za učence. Učenci so pozitivno motivirani za branje. Ob pozitivnih knjižnih junakih so izvedene različne aktivnosti. Različne metode so uporabne tudi pri delu s starši. Učence k razmišljanju in delu spodbuja z različnimi načini pisne komunikacije.

Ključne besede: pozitivna psihologija, pozitivna edukacija, miselna naravnost, prva triada, učitelj

Positive approaches to work and communication with schoolchildren

Abstract

When working with schoolchildren, different approaches can be used. The author focuses on the positive approaches. Some theoretical issues from positive psychology, positive education and growth mindset are exposed. Positive psychology is all about positive human functioning. Positive education is the practical use of positive psychology in schools. The growth mindset can positively affect reaching our goals and reacting to difficulties encountered in the process of learning. A teacher can use these theories at work in school. The author presents various ideas that have worked in her classroom. She writes about assessment as well as worksheet level differentiation. Children are positively motivated to read. Positive book heroes are part of various activities in the class. Several methods can be used when working with parents as well. The author reinforces pupils to think and work using different kinds of written communication.

Key words: positive psychology, positive education, growth mindset, first cycle, teacher

1 Uvod

Sem profesorica razrednega pouka, že 20 let poučujem v prvi triadi. Pri svojem delu sem bolj ali manj uspešno kombinirala izobraževalne cilje (ki so bili ponavadi predstavljeni kot prednostni) z vzgojnimi cilji. Pri tem sem se na začetku opirala predvsem na svoj občutek in doživljanje otrok in razreda. Želela sem, da se učenci v razredu dobro počutijo, da se resnično nečesa (pravzaprav čim več) naučijo in da imajo do učenja, branja in reševanja problemov pozitiven odnos. Največji izziv so mi predstavljali branje (ki ga vedno več otrok ne mara), avtomatizacija poštevance, razvijanje avtonomnega mišljenja, pozitivna razredna klima ... Z leti sem pridobivala izkušnje (tudi kot mama lastnih otrok), preverila mnogo idej, prebrala kup knjig in prispevkov. Ko sem se srečala s predavatelji in pisci, ki so govorili o pozitivni psihologiji, o pozitivni edukaciji, sem bila navdušena, saj so na neki način potrdili moje razmišljanje in delo. V svojem prispevku sem najprej strnila nekaj teoretičnih spoznanj različnih ved. Pri tem zagotovo nisem uspela opisati vseh spoznanj in omeniti vseh avtorjev, ki se z omenjeno tematiko ukvarjajo. Vključila sem le nekaj tistih, ki so se me posebej dotaknili in me prepričali s svojim pristopom. Jedro prispevka predstavlja opis nekaterih pozitivnih pristopov, ki jih vključujem v delo z otroki. Mogoče se vseh ne da uvrstiti v prej omenjene znanstvene vede, zagotovo pa vsaj delno podpirajo in uresničujejo njihove cilje.

2 Pozitivna psihologija

O pozitivni psihologiji pri nas veliko piše doc. dr. Kristijan Musek Lešnik. Njegova spoznanja in razmišljanja lahko najdemo v knjigah, različnih objavah in člankih ter na njegovem internetnem portalu ABCED. Dejstva o pozitivni psihologiji povzemam iz njegovih objav.

Musek Lešnik (2017) pravi, da pozitivna psihologija proučuje pozitivne vidike življenja: srečo, zadovoljstvo, optimizem, smisel, vztrajnost, predanost, odpornost, psihično blagostanje ... Te in druge pozitivne vidike življenja in doživljanja želi krepiti.

Pozitivna psihologija ne razmišlja o zdravljenju, temveč o krepitvi pozitivnih možnosti in moči pri ljudeh. Bolj srečni, bolj zadovoljni ljudje naj bi tudi življenjske preizkušnje lažje prestali. Pri tem predpostavljamo, da so vztrajni, optimistični in zato tudi bolje opremljeni za obvladovanje neprijetnih dogodkov, čustev ...

Te človeške osebne lastnosti (vztrajnost, optimizem ...) in občutke (sreča, zadovoljstvo, smisel ...) je mogoče krepiti in razvijati. Seveda je za to smiselno (in potrebno) poskrbeti že v času otroštva. Na ta način bodo te veščine ponotranjene in bodo lahko vplivale na kakovost življenja posameznika. Pozitivna psihologija si seveda ne zatiska oči pred temno platjo človeškega življenja. S svojimi spoznanji pa lahko pripomore, da bodo ljudje lažje premagovali težave, s katerimi se neizogibno srečujejo. Njeno delovanje temelji na spoznanju, da se je bolj smiselno ukvarjati s krepitvijo življenjskih veščin pri ljudeh kakor z zdravljenjem posameznikov, ki že imajo določene probleme. Pozitivna psihologija želi s pozitivnimi potenciali in razvojem življenjskih veščin ljudem pomagati pri polnejšem, srečnejšem, zadovoljnejšem življenju.

3 Pozitivna edukacija

Tudi pri povzemanju spoznanj o pozitivni edukaciji se sklicujem na zapise doc. dr. Kristijana Muska Lešnika (2017), ki pravi, da pozitivna edukacija v šolsko okolje prenaša spoznanja, metode in tehnike pozitivne psihologije.

V šolah naj ne bi razvijali samo intelektualnih in kognitivnih zmožnosti. Za otrokov razvoj so ravno tako pomembne različne psihosocialne veščine in moči, različne kompetence ...

V šoli naj bi se vsi, učenci in učitelji, dobro počutili in tudi osebnostno razvijali. Učna uspešnost ne bi smela biti edino merilo uspešnosti.

Pozitivna edukacija ponuja spoznanja in orodja za zagotavljanje optimalnega razvoja otrok.

4 Razvojna naravnost (growth mindset)

S teorijo miselnosti se v angleški literaturi srečujem že dalj časa. Glavni poudarek daje razliki med razvojno miselno naravnostjo in togo miselno naravnostjo. Na to v šoli v dobri meri lahko vpliva tudi učitelj. Učenci z razvojno naravnostjo vedo, da bodo svoj cilj dosegli z delom, vajo, trudom. Učenci s togo miselno naravnostjo so prepričani, da je uspeh odvisen predvsem od njihove (ne)nadarjenosti in (ne)inteligentnosti. V skladu s svojim razmišljanjem nekatere učence problemi izzovejo, spodbudijo, druge pa ustavijo.

Zelo je pomembna tudi miselna naravnost učitelja. Če o sebi razmišlja kot o človeku, ki mu (določene) stvari ne bodo uspeli, bo razvojno miselno naravnost zelo težko prenesel na svoje učence.

Učence je treba naučiti, da napake niso usodne. Na njih se učimo, zaradi njih napredujemo. Učence je treba pri delu spodbujati, opaziti napredek v učnem procesu in pohvaliti ta napredek. V skladu z njihovo starostjo jih je treba učiti o delovanju možganov, na neki način trenirati razvojno naravnost. Pozitivno delovanje, vera v uspeh in trud prinesejo tudi pozitivne rezultate. Učenci se morajo naučiti, da lahko postanejo pametnejši, če v to vložijo svoje delo in trud.

Tudi učiteljeva pričakovanja vplivajo na učence. Če je učitelj prepričan, da ima nesposoben razred, bodo temu ustrezni tudi rezultati. Pozitivna učiteljeva pričakovanja vplivajo tudi na učence. Ena izmed izjav, ki popolnoma spremeni pogled na učenca in njegovo znanje je: »Ne ŠE.« Velika razlika je, če učencu povemo, da ne zna poštevanke, ali da mu rečemo, da ŠE NE zna poštevanke.

Učitelj ima veliko vlogo pri oblikovanju učenčeve miselne naravnosti.

5 Moji pozitivni pristopi pri delu z učenci v prvi triadi

Pri svojem poučevanju vsako leto pouk in delo prilagajam razredu oz. učencem, ki jih dobim. Učence najprej opazujem, preverjam, kaj jim je všeč, česa ne marajo, iščem njihove dobre in šibke točke ... Veliko idej dobim kar sproti, uresničujem njihove želje, odzivam se na njihova vprašanja, sledim njihovim interesom. Ob tem seveda »igro« vodim jaz; vedno točno vem, kakšnim (učnim ali vzgojnim) ciljem sledim, kaj želim doseči.

V nadaljevanju bom opisala nekaj pristopov oz. idej, ki sem jih do zdaj uspešno preizkusila v praksi. Vseh idej naenkrat ni mogoče preizkusiti, saj jih je preveč. Ob tem se mi zdi najbolj pomembno, da vsak razred začutim in uporabim le to, kar ta razred oz. učenci v njem potrebujejo.

5.1 Učni listi, ocenjevanje znanja

Vsako leto pregledam učne liste. Imena otrok, ki se v njih pojavljajo, zamenjam z imeni otrok, ki jih tisto leto poučujem. Kadar so naloge diferencirane, v lažjih nalogah »nastopajo« učenci, ki se spopadajo z učnimi težavami, v najtežjih nalogah pa najuspešnejši učenci. S tem dosežem dodatno motivacijo manj uspešnih učencev, ki so zelo veseli, ko rešujejo »svojo« nalogo. Zanima jih, katere otroke sem še omenila v nalogah. Uspešnejši otroci pa so dodatno motivirani, da rešijo čim več nalog in medtem čakajo, da pridejo do tiste s svojim imenom. To idejo največkrat uporabim pri matematičnih besedilnih nalogah.

Imena učencev, ki potrebujejo dodatno spodbudo in motivacijo, vedno vključim v besedilo pisnih ocenjevanj. Vidno se sprostijo, razveselijo, ko naletijo na svoje ime v nalogah. Tudi drugi učenci rajši rešujejo take naloge.

Pred ocenjevanjem skušam na več načinov sprostiti svoje učence. Včasih izvajamo gibalne vaje (brain gym), zaplešemo šaljiv ples (Baby shark), zapojemo smešno pesem ... Večkrat se pošalim na svoj račun. Velikokrat učence na začetku testa pričaka risba z veselim, spodbudnim sporočilom. Ponavadi so to junaki knjig ali risank, ki jih imajo učenci radi. Učenci ob mojem sporočilu včasih zapišejo tudi svoje komentarje.

5.2 Šolska tema: Smeh je pol zdravja

V šolskem letu 2018/19 smo se na OŠ Mengeš še posebej posvetili temi Smeh je pol zdravja. Našli smo veliko znanstvenih dokazov in utemeljitev o pomenu in pozitivnih učinkih smeha.

Sama trdim, da bi prenehala poučevati, če se v šoli med poukom ne bi smeli več smejati (jaz ali učenci).

5.3 Branje knjig

Zelo rada imam knjige. Hkrati se mi zdi izredno pomembno, da učence spodbujam k branju. Zelo sem previdna, tudi izbirčna pri iskanju pravih knjig za otroke. V razredu učencem veliko berem (branje v nadaljevanjih). Izbiram knjige, ki so všeč tudi meni, pri katerih tudi sama uživam. Le tako lahko svoje navdušenje iskreno prenesem na otroke. V teh knjigah je humor obvezen element, v njih nastopajo srčni, pozitivni junaki, ravno prav nagajivi liki (človeški ali živalski) s svojimi dobrimi in slabimi lastnostmi. S pozitivnim odnosom in empatijo do nagajivih knjižnih junakov se zelo hitro približam nagajivčkom v svojem razredu. S tem jim posredno sporočam, da jih imam rada kljub njihovi nagajivosti. V drugi polovici leta se redno dogaja, da veliko učencev v knjižnici poišče knjigo, ki jo beremo v šoli. Večina otrok jo do konca prebere prej, preden jo dokončamo pri pouku. Kljub temu uživajo tudi ob poslušanju.

Z učenci imamo zelo radi Emila (Astrid Lindgren), Mici (Majda Koren), Pafija (in ostale živali, o katerih piše Polonca Kovač), Findusa (Sven Nordqvist). Po teh knjižnih junakih velikokrat poimenujemo tudi razredne nagrade.

Učenci poleg bralne značke berejo tudi za bralne zvezdice. To je projekt, pri katerem potrebujem podporo in sodelovanje staršev. Prebranih knjig načeloma ne preverjam. Učenci naslove knjig, ki jih preberejo, vpišejo v šolski rokovnik, starši pa se ob zapis podpišejo. Učenci glede na število prebranih knjig dobijo nalepke ali žige (zvezdice). Te zvezdice zbirajo na skupnem plakatu, kjer se ne da ugotoviti, koliko zvezdic je prispeval posamezni učenec. Že na začetku leta se dogovorimo, da gre za sodelovalni

projekt. Ko z nalepkami zapolnijo plakat, izžrebajo skupinsko nagrado, ki je največkrat nematerialna.

Nagrade so prilagojene interesom otrok v razredu, zanje se skupaj dogovorimo. To je lahko npr. ogled krajše risanke, podaljšan odmor, poslušanje zgodb ...

Že več let zapored učenci podirajo rekorde v zbiranju bralnih zvezdic. Najbolj sem vesela, ko s tem spodbudim tudi slabše bralce in se skupaj z njimi veselim njihovega napredka.

5.4 Dodatno delo učencev

Letos so se tretješolci trudili s »Finduski«. Kdor je želel, je lahko naredil dodatno domačo nalogo (nekaj računov ali povedi več) in si s tem prislužil Finduska (žig mucka). Še sama sem bila presenečena, koliko otrok je prostovoljno naredilo več domače naloge. Najbolj sem bila vesela, ko so se za to odločali učenci, ki so se za to morali res potruditi. Finduske smo od časa do časa prešteli, otroke sem razveselila z nagradnimi nalepkami. Za določeno število Finduskov so si lahko prilepili biserček na ščipalko s svojim imenom.

5.5 Vprašanja na tabli

Učence sem izzvala k razmišljanju ali k debati z vprašanji, ki so jih zjutraj čakala na šolski tabli. Vprašanja so imela ponavadi dva možna odgovora (da/ne), učenci pa so se za odgovor opredelili tako, da so leseno ščipalko s svojim imenom pripeli k ustreznemu odgovoru. Všeč mi je bilo, ko so o vprašanih začeli debatirati, saj so bila vprašanja velikokrat zastavljena tako, da sta bila lahko oba odgovora pravilna. Učenci so morali svoj odgovor utemeljiti, argumentirati. Tega so se morali šele naučiti, vendar so bili na koncu šolskega leta že zelo prepričljivi.

Ena izmed možnih nalog je od učencev pričakovala, da med besedami ali števili poiščejo »črno ovco«. Naloge sem poskušala oblikovati tako, da je vsaka beseda ali številka lahko predstavljala črno ovco, odvisno od izbranega kriterija. Odprte možnosti so na začetku učence zelo zmedle, saj so bili navajeni na eno samo pravilno možnost, en sam pravi odgovor. Zelo hitro so začeli bolj odprto razmišljati in me presenečati z zanimivimi odgovori. V svetu, ko je dostop do informacij skoraj neomejen, se mi zdi kritično mišljenje zelo pomembno.

Učencem sem na šolsko tablo zapisala tudi vprašanja, ob katerih so morali zapisovati svoje odgovore, razmišljanja. Vprašanja so bila oblikovana tako, da so bili vsi odgovori pravilni. (Npr.: Kaj bi storil, če ...? Katera je tvoja najljubša ... ?) S pomočjo teh vprašanj smo se z učenci bolje spoznali, včasih sem preverjala njihovo predznanje, ustvarjalnost ... Ob njihovih odgovorih smo se vedno pogovorili, jih konstruktivno pokomentirali.

5.6 Delo s starši

Pozitiven pristop želim prenesti tudi na starše svojih učencev. Na roditeljskih sestankih skušam v obvezne formalne vsebine vnesti nekaj svežega, sproščujočega. Kot zelo uporabna popestritev se je izkazal kviz (v mojem primeru Kahoot!). Med učenci sem izvedla kratko anketo o počutju v razredu, najbolj priljubljenih predmetih, odnosu do ocen, učenja, domačih nalog, branja ... Starši so morali na kvizu sami ugotoviti, kakšni so bili odgovori njihovih učencev pri posameznih vprašanjih. Njihovi odgovori in odgovori učencev so se neverjetno ujemali.

Z učenci smo pri pouku na listke zapisali pozitivna sporočila in zahvale za starše. Starši so na roditeljskem sestanku ta sporočila dobili in še sami svojim otrokom zapisali nekaj spodbudnega. Z veseljem sem opazila, da je veliko otrok še mesece nosilo sporočila staršev s seboj (prilepljena v zvezkih, rokovnikih), kar nekaj staršev pa je svojim otrokom tudi pozneje zapisovalo svojim otrokom spodbudne in prijazne misli.

5.7 Pisna komunikacija

Svojim učencem velikokrat zapisujem komentarje pod njihove izdelke, čeprav to zahteva nekaj dodatnega časa. V komentarjih otroka pohvalim za njegov osebni napredek. Tudi v slabših izdelkih poskušam poiskati nekaj pozitivnega, otroka spodbudim za delo. Opažam, da to pozitivno vpliva na motivacijo otrok za delo. To je zelo vidno pri učenju poštevanke. Učenci vidijo, da opazim njihov napredek, pa čeprav majhen, in moje spodbude jemljejo zelo resno.

6 Zaključek

S svojimi razmišljanji in informacijami naslovno temo najbrž šele odpiram. O tem je mogoče napisati še ogromno. Že med pisanjem se je meni sami porajalo kup novih vprašanj. Nisem se jih utegnila lotiti. Prepričana pa sem, da že razmišljanje o tej temi za sabo zagotovo potegne dejanja, pa čeprav majhna. Ravno tako trdim, da s pozitivnimi pristopi in pozitivnim delovanjem ne zanikam problemov in težav, s katerimi se v razredu vsakodnevno srečujemo. Le lotiti se jih je treba z druge strani. Vredno je poskusiti.

7 Viri in literatura

Carol Dweck in njena teorija miselnosti (mindseta) (splet). (2018). Dostopno na naslovu: <https://www.abced.si/blog-in-clanki/kako-sem-na%C5%A1el-carol-dweck> (pridobljeno 2. 5. 2019).

Gilbert, I.: *Moč neodvisnega razmišljanja: poiščite rešitve za vsak izziv*. Ljubljana: Rokus Klett, 2017

How to Help Your Students Choose a Growth Mindset (splet). (2019). Dostopno na naslovu: <https://teach4theheart.com/help-students-choose-growth-mindset/> (pridobljeno 2. 5. 2019).

Juhant, M.: *Punce, glavo gor!* Mavčiče: Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost, 2015

Pozitivna KAJ? (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <https://www.abced.si/pozitivna-kaj> (pridobljeno 16. 4. 2019).

10 Things You Need to Know About Growth Mindset (splet). (2018). Dostopno na naslovu: <https://www.kirstenskaboodle.com/10-things-must-know-growth-mindset-classroom/> (pridobljeno 28. 4. 2019).

Why You Should Be Using WODB to Ignite Student Thinking in Math (splet). (2017). Dostopno na naslovu: <https://mashupmath.com/blog/wodb?rq=wodb> (pridobljeno 25. 4. 2019).

Komunikacija in čustva

Vesna Mozetič Černe

ŠC Nova Gorica – Gimnazija in zdravstvena šola, Slovenija,
vesna.m.cerne@gmail.com

Izvleček

Komunikacija je eno od temeljnih področij, preko katerega mladostnik v najstniškem obdobju razvija in oblikuje svojo osebnost. Šolske izkušnje, še posebno negativne, se globoko zarežejo v vsakega posameznika. Obenem pa šolske izkušnje pripeljejo do pomembnih spoznanj, ki oblikujejo posameznikovo osebnost. S pravim pristopom, odnosom in primernimi besedami je mogoče dijake spodbuditi, da razvijajo lastnosti, ki so potrebne, da posameznik postane Osebnost z veliko začetnico. Naloga učiteljev je, da šolarjem pomagajo razviti to, kar že ima v sebi, da se bo prepoznal, dogradil zapisano in poiskal svojo pot v življenju. Učitelji imamo, takoj za starši, pri tem najpomembnejšo vlogo. Menim, da je moralna dolžnost odraslih, ki spremljajo rast in razvoj šolarjev, predvsem spodbujanje razvoja osebnosti. Osebnost oblikujejo spoznanja in ne strokovno znanje. Znanje zbledi, spoznanja nikoli.

Ključne besede: komunikacija, čustva, osebnost, mladostnik, matematika

Communication and emotions

Abstract

In adolescence, communication is one of the basic areas through which adolescents develop and form their personality. On the one hand, school experiences, especially the negative ones, fundamentally influence every individual. On the other hand, school experiences lead to important lessons that actually form an individual's personality. With the right approach, attitude and the right words, students can be encouraged to develop all those qualities that are required for a Personality with a capital letter. The teachers' task is to help students to develop what they already have in themselves, to recognize themselves, to develop their potential and to find their own way in life. Teachers play the most important role, right after the students' parents. I believe that the moral duty of all adults, who monitor the growth and development of schoolchildren, is primarily to promote the development of personality. Personality is formed by experiences, not professional knowledge. Knowledge fades, while experiences remain.

Keywords: communication, emotions, personality, adolescent, math

1 Izhodišče za pogovor

Učitelji se zavedamo, da je za kakovostno poučevanje, učenje in znanje zelo pomemben pogovor z dijaki. V praksi je komunikacija med učiteljem in dijakom prepogosto tradicionalna in poteka tako, da učitelj zastavlja vprašanja, dijaki pa odgovarjajo. Vprašanja se najpogosteje navezujejo na obravnavane učne vsebine, zelo redko pa na dijakovo doživljanje oziroma na njegove občutke v dani situaciji.

Včasih vprašanja postavijo tudi dijaki. Najpogostejše vprašanje dijakov pri pouku matematike je: Zakaj bomo vse *to* rabili v življenju?

To vprašanje je vedno odlično izhodišče za pogovor z dijaki, saj mi omogoča:

- učenje jezika odgovornosti (jaz-sporočila),
- pogovor o trenutnem počutju,
- pogovor o občutkih posameznega dijaka,
- dijake s pogovorom pripeljati do uvida, da se s problemi srečujejo vsak dan vsepovsod in ne le v šoli,
- da se z dijaki začnem pogovarjati o različnih strategijah reševanja problemov,
- da dijaki matematiko vidijo tudi drugače; da ni le nujno zlo, temveč da jih bo pouk matematike bogato opremil za življenje (in reševanje problemov v njem).

Ob vsakem matematičnem problemu se potem vedno znova vračamo k primerjavam z življenjskimi problemi. Vzpostavi se povsem nov način komuniciranja in dela pri pouku. Učenje matematike postane istočasno tudi učenje za življenje. Postane drugačno učenje, saj postane tudi učenje zavedanja o sebi in učenje stika s samim seboj.

1.1 Iskanje sebe

Človek je v najstniških letih zelo ranljiv. Zanj je to obdobje iskanja samega sebe. Dogajanje v njem je zelo burno. Prav zato je zelo pomembno, da se nauči ozaveščati, kaj se (mu) dogaja. Pomembno je, kako učitelji pristopamo do dijaka in kako se z njim sporazumevamo. V. Ščuka (2007) pravi, da je mogoče spremljati in opazovati le dogajanje, ki poteka v sedanjosti, v tem trenutku, tukaj in zdaj. Tak način opazovanja se osredotoča na doživljanje opazovalca in opazovanega. Vprašalnico *zakaj* zamenjata vprašalnici *kako* in *kaj*. Preko take komunikacije želim kot učitelj doseči, da bi se dijak naučil:

- obravnavati trenutno dogajanje po načelu tukaj in zdaj,
- soočati se z resničnostjo (stik s samim seboj) in ne bežati v odpor in obrambno vedenje,
- spopadati se z novimi izzivi,
- izražati in pojasniti svoje doživljanje,
- odločati se po načelu hočem-nočem in ne po načelu moram,
- ozavestiti trenutno dogajanje (ugodno ali neugodno),
- sprejemati se takega, kot je.

Mladostnik, ki se bo to naučil, bo znal prevzemati odgovornost zase. Naučil se bo zanašati se nase in ne na druge. Postal bo samostojen. Menim, da ima vsak v svojih genih zapisano lastno razvojno pot, le dopustiti moramo, da jo odkrije.

1.2 Odpori pri komunikaciji

Čustveni odzivi na dražljaje iz okolja so lahko zelo raznoliki. Najstnik lahko določen izziv iz okolja doživlja kot čustveno neprijeten, težko rešljiv in naporen. V taki situaciji je njegov odziv neposredno povezan z njegovo samozavestjo, s pripravljenostjo soočati se s problemom, z določeno mero potrpežljivosti in pogumom. Samozavesten najstnik se bo z izzivom soočil in ga razrešil ali pa ga preprosto odklonil. Plašen in nesamozavesten najstnik pa se z izzivom ne bo soočil, temveč se bo zatekel k odporu, ki se ga niti ne zaveda. Postane nezbran, zmeden, nepovezanih misli in nezmožen ocenjevanja trenutnega dogajanja, kar povzroči še dodatno čustveno stisko, nelagodje in napetost. Odpor se pri najstniku najpogosteje kaže kot zamujanje k pouku, zaspanost, sanjarjenje, zehanje, žvečenje, igračkanje, grizenje nohtov, čečkanje po zvezkih in klopeh, odhajanje na stranišče, klepetanje, nemir, umikanje v laži, pozabljanje nalog, ukvarjanje z nepomembnimi opravili in podobno. Ker se vse to dogaja na nezavedni ravni, okolica to opazi prej kot posameznik. Pomembno je, da se učitelj primerno odzove. Včasih zadostujejo že dobronamerna opozorila brez ostrih pripomb, ki dijaka zatolčejo. Zelo pomembna je ozaveščenost trenutnega dogajanja. Pomembno je tudi, da učitelj prepozna, ko je izmikanje zavestno in namerno, takrat je to manipulacija in ne odpor. Ob takem obnašanju so potrebna (ali celo nujna) ostra opozorila.

1.3 Ovire na poti h komunikaciji

Komunikacijo lahko onemogočajo številni dejavniki. Zavirajo jo tudi vsa sporočila nesprejemanja, ki onemogočajo dvostransko komuniciranje. Prav zaradi takih sporočil smo učitelji (kljub dobrim namenom) pogosto neuspešni, ko poskušamo pomagati dijaku, ki ima težave. Učitelj se na probleme dijakov velikokrat ne zna učinkovito odzvati. Včasih tudi zato, ker učitelj prevzame dijakov problem za svojega.

T. Gordon (1997) navaja dvanajst ovir na poti k uspešni komunikaciji:

- ukazovanje,
- opozarjanje, grožnje,
- moraliziranje,
- svetovanje, sugeriranje,
- poučevanje, navajanje logičnih argumentov,
- ocenjevanje, kritiziranje, sramotenje,
- dajanje imen, etiketiranje,
- interpretiranje, analiziranje, diagnosticiranje,
- priznavanje vrednosti,
- hrabrenje, simpatiziranje, podpora,
- spraševanje in navzkrižno zasliševanje,
- umik, sarkazem in humor.

Dobra pot za razumevanje teh ovir je, da se skušamo spomniti svojega primera, kako smo se počutili, ko je prijatelj odgovoril na našo stisko na enega od naštetih dvanajstih načinov. Še vedno se dobro spomnim nekaterih svojih reakcij iz obdobja najstništva:

- nisem več govorila,
- poskušala sem se upreti,
- počutila sem se manjvredno,
- bila sem jezna,
- počutila sem se krivo,
- imela sem občutek, da z mano dela kot z otrokom,
- imela sem občutek, da me sploh ne razume,
- imela sem občutek, da ga moje težave v resnici sploh ne zanimajo ...

Prepričana sem, da imajo našete ovire podoben učinek tudi na veliko večino današnjih najstnikov. Ob takih odzivih najstniki postanejo nedostopni in se velikokrat še bolj zaprejo vase. Odmik iz realnega sveta je še dodaten problem, saj najstniki dandanes preživijo ogromno časa v virtualnem svetu in na družabnih omrežjih, zaradi česar se izgublja pristnost medosebnih odnosov.

2 Matematika, problemi, čustva in pouk

Učitelj močno vpliva na razvoj dijakove osebnosti. Spomnimo se lastnih izkušenj iz šolskih klopi: kako so bolele učiteljeve pripombe, izrečene pred celim razredom, in kako hvaležni smo bili za prijazno besedo, razumevanje in spodbudo učitelja v trenutkih nemoči ali ob pomanjkanju volje. Kaj bi želeli za svojega otroka, kakšno šolsko izkušnjo bi mu privoščili?

Prepričana sem, da je vloga čustev v procesu učenja zelo velika. Če dijak pri predmetu doživlja strah, tesnobo, stres, odpor, nemoč ..., bo večino energije porabil za premagovanje neprijetnih čustev in mu je bo za učenje ostalo bore malo. Vemo, da je učenje energetsko zelo potraten proces, prijetna čustva sprožijo hormonske procese, ki telo napolnijo z novo energijo. Čustva tudi določajo pomembnost dogodka za dijaka: ali bo dogodek zanj predstavljal grožnjo ali izziv.

Prvo šolsko uro vsakega novega šolskega leta namenim temu, da dijake natančno seznanim z načinom dela, skupaj postavimo pravila vedenja pri pouku, ki jim potem dosledno sledimo. Vsak dijak dobi list, na katerem so našeta osnovna določila v zvezi s preverjanji in ocenjevanji znanja, pripomočki pri pouku, urejenostjo zvezkov, pogovornimi urami (za dijake in starše) in podobno. Ta list zalepijo na prvo stran šolskega zvezka. Veliko časa namenim pogovoru o obnašanju pri pouku. Moj cilj je, da vsak dijak razume, da sta spoštovanje in zaupanje vodili za dobro delo ter da je vsak posameznik odgovoren za svoje odločitve.

Primer 1: Možnost odhajanja iz razreda med šolsko uro (odhod na stranišče ...)

Načeloma med šolsko uro ne odhajamo iz razreda. Če pa kdo začuti dovolj veliko potrebo/nujo po tem, da mora zapustiti razred, lahko odide kadarkoli, brez vprašanj in čim bolj neopazno.

To je za dijake običajno nekaj novega. Izkazalo se je, da je veliko manj odhajanj 'na wc', kot takrat, ko so me dijaki morali vprašati za dovoljenje.

Ta možnost dijakom omogoča, da sprostijo morebitno napetost, ki se pojavi pri pouku, pri tem ne motijo ostalih sošolcev in učnega procesa. Dijakom na tak način podelim odgovornost za lastne odločitve, istočasno pa jim izrazim zaupanje, da se bodo prav odločali.

Primer 2: Mobilni telefoni

Dijakom predlagam, naj bo med poukom mobilni telefon samo v šolski torbi. Za komunikacijo v razredu telefonov ne potrebujemo. Tako posameznik izkaže spoštovanje najprej sebi, ker si dodeli nemoteno pravico do pouka, kot tudi ostalim v razredu (sošolcem in učitelju). Ta predlog prikažem kot izziv, saj je nekaterim najstnikom, žal, biti brez telefona 45 minut že 'prava umetnost'. Povratne informacije dijakov so pozitivne, saj opažajo, da se jim izboljšuje pozornost in kasneje ta velikokrat delajo tudi med učenjem doma.

Primer 3: Jezik odgovornosti – jaz sporočila

Že pri prvi šolski uri se dogovorimo, da se bomo trudili sporočati v prvi osebi ednine. Sama v komunikaciji z dijaki uporabljam jaz sporočila, zato tudi dijake spodbujam k sporočanju v prvi osebi ednine. Zelo hitro začutijo, koliko težji je tak način sporočanja, saj s povedanim dijak prevzame osebno odgovornost za posredovano sporočilo, ker se ne more skrivati za nikomer.

Na primer, ko dijak reče: "To nam je težko. Nihče ne razume," je odgovornost kolektivna oziroma je ni, ko pa dijak (v jeziku odgovornosti) reče: "To mi je težko. Ne razumem," sprejme težo sporočila.

Dijaki zelo hitro spoznajo, da jim tak način sporočanja omogoča vzpostaviti osebni stik z učiteljem, ki mu v nadaljevanju z ustreznimi vprašanji pomaga premagati problem in priti do zastavljenega cilja.

2.1 Napake – grožnja ali izziv?

Pomembno načelo, ki mu sledim pri pouku, je: nobeno vprašanje ni neumno vprašanje – vsako je vredno moje pozornosti, kajti gotovo ni to vprašanje samo enega v razredu. Na zastavljeno vprašanje ne odgovorim 'na prvo žogo', temveč ga skupaj analiziramo in povežemo z že osvojenim znanjem.

Drugo vodilo je spodbujati dijake, da si drznejo delati napake. Napake odpirajo pogovore in razmišljanje in so v procesu učenja nujne.

Primer: Dijakinja pred tablo rešuje matematično nalogo

Dijakinja pri reševanju naloge zaradi nepoznavanja osnovnih pravil dela napake. Z dijakinjo se pogovorim. Skupaj razmišljava o tem, zakaj pravil še vedno ne pozna in kakšne strategije bi lahko uporabila, da bo ta pravila dokončno osvojila. Opazila sem, da si je dijakinja takoj ob prihodu v klop zapisala, kakšen bo njen naslednji korak. Pohvalim jo in izrazim zaupanje v njene namene. Dijakinja naslednjič pravila zna in še bolj zavzeto sodeluje.

Učiteljev odnos do napak je zelo pomemben. Če prevladuje v razredu prepričanje, da so napake nekaj slabega, da pomenijo neznanje, manjše intelektualne zmožnosti ali nezainteresiranost dijaka, bo dijak napake doživljal kot grožnjo. Ogrožen bo njegov občutek varnosti. Če pa na napake gledamo kot na nekaj, kar je nujno v procesu učenja, bodo napake za dijaka priložnost poglobiti razumevanje in doseči višje taksonomske ravni znanja. Takrat napake za šolarja niso ogrožujoče, temveč le priložnost. Že Einstein je rekel: Človek, ki ni še nikoli naredil napake, je človek, ki ni še nikoli poskušal storiti nečesa novega.

2.2 Problem in njegovo reševanje

Matematika je za veliko večino dijakov problem. Z ustrezno komunikacijo dijake potrpežljivo in vztrajno učim soočanja s problemom na različne načine (večkrat preberi, povej s svojimi besedami, podčrtaj pomembno ...). To zahteva veliko časa na začetku, vendar se kasneje obrestuje. Nato se pogovarjamo o različnih strategijah reševanja problema. Ob matematičnem problemu ves čas vzporedno glasno razmišljamo tudi o problemu iz vsakdanjega življenja. Tako dijaki lažje pridejo do lastnih ugotovitev in zaključkov.

Ko dijak pride do problema, ki ga ne zna rešiti, se z njim najprej pogovorim o problemu samem. Zastavljam mu vprašanja, s pomočjo katerih ozaveštam, da mu to sproža neprijetna čustva. Potem ga vprašam, ali želi ta neprijetna čustva obdržati ali ne. Pri nikalnem odgovoru je naslednje vprašanje, na katero si mora dijak odgovoriti, ali je pripravljen za spremembo kaj narediti ali ne. Šele ko potrdi pripravljenost za spreminjanje, lahko začnemo z reševanjem problema (naloge).

Dijake naučim, da so za uspešno reševanje vsakega problema, ki ga srečamo v življenju, potrebne tri spretnosti (SSM), ki so neposredno povezane z odločitvijo:

- (S) soočanje s problemom,
- (S) sistematičnost,
- (M) miselna vzdržljivost in vztrajnost.

Nobena od teh spretnosti ni prirojena, temveč se v vsaki izurim, če to želim.

Primer:

Matematična naloga s področja linearne funkcije:

Zapiši enačbo linearne funkcije, ki poteka skozi točki A (3,-1) in B (-2,5). Določi ničlo in začetno vrednost ter nariši graf.

Dijake usmerjam k reševanju naloge po načelu SSM. Ob konkretni matematični nalogi je dobrodošla primerjava z realno nalogo iz vsakdanjega življenja. Primer realne naloge: Mama je cel dan v službi in na mizi ti je pustila listek s seznamom stvari, ki jih moraš opraviti. Kako pristopiš k tej nalogi?

Pri vsaki nalogi dijakom znova in znova poudarjam: v začetni fazi se nikoli ne vprašam, kako rešiti nalogo, temveč:

- Kaj vidim? Kaj prepoznam? Kaj zahteva naloga od mene?

Nalogo najprej preberem, podčrtam, kaj od mene zahteva, in se na tak način soočim s problemom (S). Vidim, koliko stvari moram narediti in lahko predvidim za to potreben čas.

Sledi sistematično reševanje (S).

Matematična naloga: izpis podatkov, zapis potrebnih formul, ponovitev pozabljenih stvari, postopek reševanja. Realna naloga doma: določitev prednostnih stvari s seznama, priprava ustreznih pripomočkov za delo, organizacija prostora ...

Pri reševanju matematičnih problemov je sistematičnost bistvenega pomena. Sistematično reševanje problema poveča možnost, da dijak pride do pravilnega rezultata, predvsem pa prihrani čas. Dijaki radi povedo, da jih sistematičen pristop reševanja problema v vsakdanjem življenju kmalu nagradi z več prostega časa in samozavestjo, da svoj čas lažje obvladujejo.

Miselna vzdržljivost (M) in vztrajnost je še zadnja veščina, ki jo potrebujem, da "pripeljem stvari do konca", tako pri matematični nalogi, kot tudi pri nalogah v vsakdanjem življenju.

Pogosto v razredu dijake izzovem z nalogami, ki zahtevajo več potrpežljivosti in vztrajnosti. Dijake opazujem in spremljam dogajanje v tistem trenutku. Osredotočim se na posameznike, ki imajo nizko frustracijsko toleranco. Pristopim do posameznikov in jih z vprašanji usmerjam v ozaveščanje trenutnega dogajanja. Pazim, da dijaku ne ponujam rešitev za njegov problem, temveč poskušam prepoznati in sprejeti njegova neprijetna čustva ter ga spodbuditi, da se še naprej trudi.

2.3 Sprejemanje dijaka in njegovih čustev

Pomemben del uspešne komunikacije je sprejemanje. Če bo učitelj najstniku pokazal, da ga sprejema, mu bo s tem omogočil, da se bo sprejemal tudi sam. Naša potrditev mu omogoča, da se bo razvijal in za svoje težave našel konstruktivno rešitev. Razvil bo primerno zaupanje vase in postal samostojen. Sprejemanje najstnika spodbuja, da pogleda vase in se odloča za spremembe. Nesprejemanje pa pogovor zavira, najstnik se začne zapirati vase, boji se govoriti in se videti takega, kot je.

3 Zaključek

Ustrezna komunikacija in spoštljiv način dela pri pouku prinaša vidne rezultate. Tudi dijaki z nižjo oceno pri matematiki hodijo k pouku s toplimi pogledi, vero v oči in brez strahu, da bodo neuspešni. Vedo, da bodo vsako uro deležni spodbud in moje pozornosti, predvsem pa vztrajnega dela z njimi, če bodo le pripravljeni sodelovati tudi sami. Vedo, da verjamem vanje. Dijaki z dobro oceno pri matematiki radi hodijo k pouku, do predmeta so pozitivno naravnani in motivirani za razvijanje tudi drugih (npr. komunikacijskih) spretnosti, ki jih lahko uporabijo na drugih področjih. Radi pomagajo sošolcem, ki jim gre slabše, in so pri tem tudi uspešni. Po zaključku šolanja večkrat prejmem njihove povratne informacije, pa tudi povratne informacije njihovih staršev. Pravijo, da so se pri mojem predmetu veliko naučili za življenje in se velikokrat v problemskih situacijah spomnijo mojih besed.

Prepričana sem, da smo učitelji najstnikom zgled.

1. Najstniki se preko zgleda učijo. Učitelju se ni težko odzivati ob predvidljivih situacijah. Veliko težje je ohraniti ustrezen odziv v situacijah, ki so nepredvidljive, provokativne in težke. V takih situacijah je bistvenega pomena sprejemanje najstnika, ne glede na njegov trenutni izziv, ki nam ga ponuja.
2. Najstniki nas ves čas opazujejo. Pomembno je, da skrbimo za svojo psihofizično kondicijo, saj bomo le tako lahko dijakom vzor za pojem Osebnost z veliko začetnico.
3. Najstniki nas poslušajo. Slišijo naš način sporočanja (jaz sporočila), glasno ozaveščanje trenutne situacije in našega lastnega počutja.
4. Najstniki se radi pogovarjajo z nami. Skrbimo, da jim bomo dostopni, da se bodo ob pogovoru z nami lahko učili vsega, kar tudi mi pričakujemo od njih.

Če želimo spodbujati najstnika pri njegovem osebnostnem razvoju, moramo biti najprej sami Osebnost z veliko začetnico. Skrbeti moramo, da naše delo ne postane rutina in biti pripravljeni na spreminjanje samega sebe in ustaljenih navad, ki mogoče v razredu niso več uspešne.

4 Viri in literatura

Faber, A. in Mazlish, E.: *Kako se pogovarjamo z otroki, da se lažje učijo*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2000.

Gordon, T.: *Trening večje učinkovitosti za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, 1997.

Ščuka, V.: *Šolar na poti do sebe*. Radovljica: Didakta, 2007.

Družine so različne

Jana Oblak

Osnovna šola Ivana Tavčarja Gorenja vas, Slovenija, jana.oblak@guest.arnes.si

Izvleček

Prispevek opisuje učenje o družini v prvem in drugem razredu. Preprosta definicija pravi, da je družina skupnost odraslega/odraslih in otroka/otrok. Učenci so pri učenju izhajali iz lastnih izkušenj. Poimenovali so ožje in širše družinske člane, opisovali odnose med njimi ter se vživljali v različne vloge. S pomočjo slikovnega gradiva so spoznali tudi druge manj običajne družinske skupnosti, ki so jih ob ustrezni razlagi dobro sprejeli. Starši in stari starši so jim predstavili življenje v družini nekoč, s pomočjo spleta pa so pokukali tudi v družine na drugih koncih sveta. Znanje o družini so v skupinah nadgradili še s preučevanjem različnih knjig in z izpisovanjem bistvenih podatkov. Pouk je omogočal veliko medpredmetnega povezovanja in je bil kljub pretežno teoretični snovi dinamičen. Pozitivno sprejeta pravljica o deklici z dvema očkoma, ki je zaokrožila učenje o družini, je dokaz, da otroci sprejemajo različnost spontano in brez predsodkov, kajti ljubezen je tisto, kar družino definira.

Ključne besede: družina, član, različnost, skupnost, strpnost, preteklost

Families are different

Abstract

The article describes how first and second grade pupils learn about family. A simple definition says that family is a community, consisting of an adult/adults and a child/children. While learning, pupils related to their own experience. They named their close and distant family members, described the relationships between them and put themselves into different relatives' shoes. With the help of pictures less usual examples of family forms were introduced to them along with a suitable explanation, and were well accepted. Family life in the past was introduced by pupils' parents and grandparents. With the help of the Web they also got to know some family forms from other parts of the world. Knowledge about families was upgraded with group work by studying different books and copying crucial information from them. The classes enabled many cross curricular activities, and even though they were mostly based on theoretical subject matter, they were dynamic. Learning about family was completed by a story about a girl who had two fathers. The pupils accepted it positively, which proves that children can accept diversity spontaneously and without prejudice, because love defines family after all.

Key words: family, member, diversity, community, tolerance, past

1 Družina

Razumevanje družine in družinskega življenja se v zadnjih desetletjih spreminja. V uvodu povzemam še vedno aktualne definicije družine, ki jih je v spletnem članku zbrala K. Cingerle (2014). V slovarju slovenskega knjižnega jezika osnovna razlaga pravi, da je družina »skupnost enega ali obeh staršev z otrokom, otroki«, med primeri pa sta navedeni tudi »enostarševska« in »istospolna družina«, v podpomenu pa je družina navedena tudi kot »skupnost zakonskega ali zunajzakonskega partnerja in enega od staršev z otrokom, otroki«. Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih družino definira kot življenjsko »skupnost staršev in otrok, ki zaradi koristi otrok uživa posebno varstvo«. V nadaljevanju pojasnjuje, da zakonca sama brez otrok še nista družina, morata jo šele zasnovati, kar naj bi bil tudi njun cilj. Po Družinskem zakoniku, ki je bil leta 2012 zavržen na referendumu, je bila družina definirana kot »življenjska skupnost otroka z enim ali obema od staršev ali z drugo odraslo osebo, če ta skrbi za otroka in ima po tem zakoniku do otroka določene obveznosti in pravice«. V Ustavi Republike Slovenije definicije družine ni. Za Cerkev je družina še vedno zakonska zveza med enim moškim in eno žensko, ki sta odprta za življenje.

1.1 Učni načrt

Spreminjanju razumevanja družinskega življenja in družinskih skupnosti v zadnjih letih in desetletjih sledi tudi izobraževalni sistem. Avtorji učbenikov in delovnih zvezkov predstavljajo različne družinske skupnosti in s tem težijo k sprejemanju različnosti in strpnosti.

Učni načrt za spoznavanje okolja v prvem in drugem razredu pri učenju o družini zajema naslednje operativne cilje:

- učenci prepoznajo podobnosti in razlike med ljudmi;
- poznajo obdobja človekovega življenja;
- vedo, da so vsako leto starejši in zrelejši;
- vedo, kdo je otrok in kdo odrasel;
- prepoznajo oblike družinskih skupnosti in razvijajo strpen odnos do njih;
- uporabljajo poimenovanja za družinske člane (brat, sestra, starši, stari starši, otrok, sin, hči itd.) in razumejo medsebojne sorodstvene povezave med njimi;
- razumejo pomen sodelovanja in spoštovanja med družinskimi člani in poznajo pomen delitve dela med družinskimi člani;
- spoznajo, da ljudje, ki živijo ali delajo skupaj, vstopajo v določene medsebojne odnose (ljubezen, spoštovanje, skrb, prijateljstvo, sodelovanje ipd.);
- spoznajo, da smo ljudje različni, in razumejo različnost;
- znajo razlikovati preteklost in sedanost v svojem življenju in vedo, da je bilo življenje ljudi v preteklosti drugačno;
- spoznajo vidike življenja ljudi v preteklosti in danes (bivališča, prehrana, obleka, delo, prevoz).

Če poenostavim, so bili najpomembnejši splošni cilji učenja o družini: razumevanje in poznavanje pojmov in odnosov v zvezi z družino, razvijanje strpnosti do drugačnosti in razvijanje odprtosti ter občutljivosti za medosebne in družbene odnose.

2 Učenje o družini

V nadaljevanju bom predstavila dejavnosti, ki smo jih z učenci izpeljali v več učnih enotah v prvem in drugem razredu. Dejavnosti so si spontano sledile in se nadgrajevale. Izhajala sem iz predznanja otrok in izkušenj, ki so jih pridobili v svojem okolju ali prek medijev. Pouk o družini je omogočal veliko medpredmetnega povezovanja, tako da so učenci usvojili tudi nekatere cilje drugih predmetov. Pouk spoznavanja okolja se je neločljivo prepletal s poukom slovenščine (pogovor, pripoved, opis, zapis, poročanje, igra vlog ...). Pri likovni umetnosti so učenci slikali svoje družine, pri glasbeni umetnosti so se naučili pesmico Družina (Janez Bitenc), pri razvrščanju različnih družinskih skupnosti in članov so v prvem razredu urili velikostne odnose in račune do 5. S pestrimi oblikami in metodami dela sem poskrbela, da je bil pouk dinamičen in zanimiv.

2.1 Družinski člani

Uvodna motivacija za učenje o družini je bila slika petčlanske družine in vprašanje, kaj je na sliki. Odgovorom otroci, ati, mami, jesen je kmalu sledila beseda družina. Učenci so poimenovali člane družine in odnose med njimi (starši, oče, mati, otrok, sin, hči, brat, sestra). Ker tudi učenci v razredu prihajajo iz običajnih družin, so se zlahka primerjali z družino na fotografiji. Skupaj smo oblikovali stolpični prikaz, v katerem je bil kriterij število družinskih članov. V nadaljevanju smo si ogledali slikovno gradivo iz delovnega zvezka za spoznavanje okolja za 1. razred, iz katerega so učenci ugotovili, da niso vse družine enake. Družine so se namreč razlikovale tako po številu članov kot tudi po sestavi. Fotografije so prikazovale tudi enostarševske družine, družine starih staršev in vnukov, družine z istospolnimi partnerji ter rasno mešane družine. Ob premišljeni in otrokom dojemljivi razlagi sem predstavila družine in poudarila, da je bistveno, da je otrok v družini srečen. Učenci niso imeli pripomb ali vprašanj, različnost družin so zelo dobro sprejeli. Prvi del učenja o družini smo zaključili s poudarkom, da je družina skupnost odraslega/odraslih in otroka/otrok ter da so družine različne, vendar enakovredne. V nadaljevanju so učenci z igro vlog (različna pokrivala) v skupinah utrjevali poimenovanja članov različnih družin ter odnosov med njimi, pri matematiki pa so urili velikostne odnose in račune seštevanja v povezavi s številom članov družine.

V drugem razredu smo osnovno družino razširili in poimenovali tudi druge člane (stari starši, ata/dedek, mama/babica, vnuk, vnukinja, bratranec, sestrična, teta, stric, nečak, nečakinja). Učenci so zelo uživali, ko so se vživljali v različne vloge na talnem družinskem drevesu.



Slika 1: Družinsko drevo za igro vlog

2.2 Moja družina

V prvem razredu so učenci naslikali svojo družino in izpolnili svoje družinsko drevo, ki so ga pred razredom predstavili (govorni nastop). Veliko smo se pogovarjali tudi o pomenu sodelovanja in spoštovanja ter pomenu delitve dela med družinskimi člani. Učenci so nastopali v igri vlog, svoja domača opravila pa so tudi narisali in opisali.

V drugem razredu so učenci razmišljali o prihodnosti: Si želim družino? Kakšno? Z izjemo enega učenca so vsi napisali, da si želijo imeti svojo družino. Večinoma so pisali, koliko članov bo imela njihova družina. Dodali so tudi, da si želijo imeti prijazno, ljubečo, srečno, veselo in pogumno družino. Neka deklica je napisala, da si želi moža, eno hčerko in enega sina ter dva avta. En učenec je napisal, da bi se enkrat poročil, imel bi ženo in tri otroke, drugi pa si želi imeti bogato družino z dvema otrokoma.

2.3 Družina nekoč in danes

Ob slikovnem gradivu v delovnem zvezku za spoznavanje okolja za 2. razred so učenci v parih in nato v večjih skupinah opisovali, primerjali in poročali, kako so ljudje v naših krajih živeli nekoč in kako živimo danes. Od doma so prinesli stare predmete in stare družinske fotografije ter jih predstavili. Svoje starše in stare starše so povprašali, kakšno je bilo njihovo življenje (družina, bivališča, prehrana, obleka, delo), ko so bili otroci. Učenci so zapisali pripovedi staršev in starih staršev in jih v razredu prebrali. Pripovedim o življenju nekoč smo vsi z zanimanjem prisluhnili. Učenci so ozavestili, da je njihovo otroštvo res precej drugačno od otroštva staršev in starih staršev. Izpostavili so, da so bile družine nekoč številčnejše, pogosto je živelo skupaj več generacij, večina

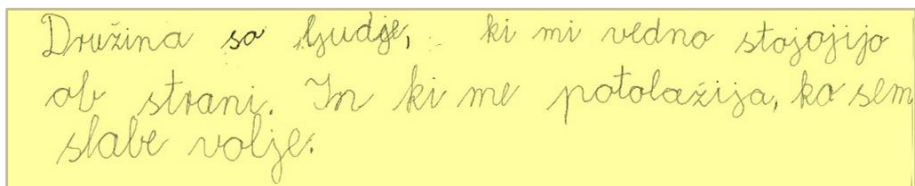
družin je živila na kmetijah, hrano so si ljudje pridelali sami, otroci so imeli manj oblačil, obutve in igrač, v naravi in igri z vrstniki pa so preživeli več časa kot danes.

Na vprašanje, v katerem času bi raje živel-a, če bi lahko izbiral-a, je velika večina odgovorila, da v sedanosti. Odgovor so utemeljili z boljšim standardom in tudi prijaznejšo šolo. Učenec, ki bi izbral otroštvo v preteklosti, je izpostavil, da so mu vseč večje družine, večja povezanost med člani družine in več skupaj preživetega časa.

Ob opisovanju današnjega otroštva sem učence vprašala, ali menijo, da vsi otroci po svetu živijo tako kot oni. V podporo njihovem nikalnemu odgovoru smo si na spletu ogledali nekaj fotografij in posnetkov o življenju otrok po svetu ter jih skupaj pokomentirali.

2.4 Vse o družinah

Kot uvod v obravnavo družine v drugem razredu sem učencem zastavila vprašanje, kaj je družina. S tem sem želela preveriti znanje o družini iz prvega razreda in njihov pogled na družino ter odnose v njej. Učenci so odgovore individualno zapisali in jih nato prebrali pred razredom. Navajali so, da je družina: nekaj zelo pomembnega in ljubega; nekaj lepega, ker se poročiš; nekaj posebnega, ker se imamo radi; prijazna, dobrovoljna, radostna, ljubeča; da se imamo radi in da ti ni dolgčas; ko se fant in punca zaljubita in dobita otroke; to, da ni pomembno, da smo si enaki, in ni pomembno, koliko nas je; najlepša, združena vrsta; nekaj, kar je dobrega; najboljša, pametna, odlična, prijazna, vesela; več ljudi skupaj; dom, da smo skupaj; to, da nas je več skupaj.



Družina so ljudje, ki mi vedno stojijo ob strani. In ki me potolažijo, ko sem slabe volje.

Slika 2:Odgovor učenke na vprašanje, kaj je družina

Proti koncu obravnavanja družine sem učencem ponudila veliko knjig, ki opisujejo družine po svetu, družine nekoč in danes, različne družinske skupnosti, problematiko ločitve staršev, na novo sestavljene družine, posvojiteljske družine, sprejemanje novih družinskih članov ipd. Učenci so v trojkah prebirali knjige in izpisovali pomembne podatke. Poudarek je bil na sodelovalnem učenju in pripravi na poročanje. Ob koncu ure smo skupaj sestavili miselni vzorec, ki so ga učenci v nadaljevanju v skupinah tudi predstavili.



Slika 3: Rezultat dela po skupinah

2.5 Strpnost do drugačnosti

Za konec sem učencem prebrala pravljico iz starejšega Cicibana z naslovom Očka (Ciciban, marec 2012). Prosila sem jih za pozornost brez komentiranja. Učenci so po branju na liste zapisali svoje mnenje o slišnem besedilu. Pravljičica Očka, avtorice Maje Lupša in ilustratorke Tanje Komadina, pripoveduje o deklici Ani, ki obiskuje vrtec in ima dva očka. Pravljičica ne razloži, zakaj ima dva očka. Poudari pa ljubeč odnos obeh očkov do deklice, njihove navade in skupne trenutke. Deklica ima oba očka zelo rada. Pravljičica se zaključí, ko Ana zvečer po branju pravljice zaspi. Avtorica lepo poudari, da je Ana še ena punčka, ki spi.

Pravljičico so učenci komentirali z besedami: Zgodba mi je bila všeč, ker imata očka Ano rada. Čudno mi je bilo. Všeč mi je bilo. Ana je zelo srečna. Ana se zelo zabava. Očka sta bila zelo prijazna do Ane. Pravljičica mi ni bila slaba, ker vem, da imata očka Ano rada. Pravljičica mi je bila čudna, ker notri ni bilo mamice, vendar mi je bila všeč, ker so srečno živeli. Očka veliko delata za Ano. Čudno, da je Ana imela dva očka, ampak mi je všeč, da se je imela dobro. Čudno se mi zdi, kako imata lahko otroka dva očka, ker mi je moj ati dejal, da če se dva očka poročita, ne moreta imeti otrok, to me zelo zanima; ne vem, komu naj verjamem, učiteljici ali atiju.

Nekatere je zanimalo: Kako se pravljica nadaljuje? Kako je Ana dobila dva očeta? Zakaj ima rada mesto? Ima Ana tudi mamo in ata? Koliko je Ana stara? Kje je mamica in kako ji je ime? Ali se očka vsak dan toliko ukvarjata z Ano? Zakaj Ana nima mamice? Ali sta očka poročena?

Učencem sem na primeren način in na kratko razložila, kako imata tudi dve ženski ali dva moška lahko otroka. Učenci so razlago lepo sprejeli. Pozitivno sprejeta pravljica je dokaz, da otroci sprejemajo različnost spontano in brez predsodkov, kajti

najpomembnejše je, da ima otrok ob sebi ljubeče odrasle in varen dom, četudi sta starša dva očka ali dve mamici.

3 Zaključek

Če povzamem, je učenje o družini ena zahtevnejših tem za učitelja. Premišljeno in odgovorno mora predajati znanje o družini in različnih družinskih skupnostih. Preverjanje znanja, ki je predvsem teoretične narave, je formativno, sprotno. Učitelj lahko doseganje učnih ciljev oceni že med poukom, v razgovorih, igrah vlog ali ob koncu obravnave s pisnimi izdelki. V našem primeru so vsi učenci brez težav dosegli zastavljene cilje.

Učitelj je za učenca pomemben, njegove besede imajo težo. Ker otrok nima vpliva, v kakšno družinsko skupnost se rodi, tudi ne sme imeti občutka krivde, če družina razpade. Otrok ni kriv za dejanja odraslih in to mora od odraslih tudi slišati.

Družina še vedno ostaja osnovna celica družbe, četudi se definicija družine skupaj s spreminjanjem družbe v zadnjih desetletjih spreminja. Težko je sestaviti definicijo, ki bi zadovoljila vse ljudi in ne bi nikogar diskriminirala. V ospredju morata biti dobrobit otroka in njegova sreča. Aktualne polemike glede definicije družine in (ne)strpnost do različnih družinskih skupnosti so problem odraslih. Ugotovila sem namreč, da otroci s tem nimajo težav. Kajti otroci po svoji naravi sprejemajo, spoštujejo in ne sodijo, če jih le odrasli ne okužimo z nestrpnostjo. Če bi se vsi zgledovali po otrocih in se držali nasveta Živi in pusti živeti, bi besedo nestrpnost lahko nadomestila beseda harmonija.

4 Viri in literatura

Ciciban: Letnik 67. Ljubljana: Mladinska knjiga, marec 2012, str. 18–19.

Cingerle, K.: *Definicija družine* (splet). 2014. (citirano 27. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

<https://www.druzina.si/ICD/spletnastran.nsf/%20%20%20%20%20%20%20clanek/definicija-druzine>.

Dolenc Orbanić, N. in Plazar, J.: *Naša ulica: Delovni zvezek za spoznavanje okolja v 1. razredu osnovne šole*: Državna založba Slovenije, 2017, str. 34–37.

Dolenc Orbanić, N. in Plazar, J.: *Naša ulica: Delovni zvezek za spoznavanje okolja v 2. razredu osnovne šole*: Državna založba Slovenije, 201, str. 50–51.

Kolar, M.: *Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja* (splet). 2011 (Citirano 27. 4. 2019). Dostopno na naslovu:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf.

Od raziskovanja na obali do terminološkega slovarja

Irene Pecchiar, Jana Veljak

Državni znanstveni licej Franceta Prešerna v Trstu, Italija, tpsps010006@istruzione.it

Izveček

Projekt SLAVIT je potekal v obdobju 2017-2019 in je povezoval šole BC Naklo, ZRG za Slovence v Celovcu in Državni znanstveni licej Franceta Prešerna v Trstu. Rdeča nit projekta je bilo povezovanje naravoslovnih vsebin v slovenščini, ki je bila skupni jezik vseh sodelujočih. Slednji so aktivno sodelovali pri delavnicah, kjer so uporabljali didaktične pripomočke in gradivo v slovenščini: prepričani smo namreč, da se dijak najnaravneje uči prav ob praktičnem delu. V ospredju referata sta opazovanje in opis dela na terenu, ki je potekalo v WWF centru BioMa (Centru za morsko biodiverzitetu) med zaključnim srečanjem v Trstu (marec 2019). Na delavnici so dijaki spoznali hidrološke, ekološke in biološke značilnosti obalnega morskega ekosistema ter njegove posebnosti in izjemnost. Raziskovali so hud problem plastičnih odpadkov in mikroplastike ter njihov vpliv na življenje organizmov v morju in na obalah. Skrbno so zabeležili vse nove naravoslovne termine in jih naknadno slovarsko uredili.

Ključne besede: povezovanje v slovenščini, praktično delo, izkustveno spoznavanje, spoznavanje morskega obalnega ekosistema, plastika, mikroplastika, sortiranje odpadkov, slovarček.

A glossary of coastal environment

Abstract

The project SLAVIT took place in the period 2017-2019 and involved the collaboration of the schools BC Naklo, Klagenfurt Grammar School ZRG and France Prešeren Secondary School from Trieste. The common thread of the project was to present contents in Slovenian, that is the common language of all participants. The workshops were carried out with didactic tools and materials in Slovenian in the belief, that students learn more naturally when involved in practical tasks. The main points of this paper are focused on the observation and description of the fieldwork which took place in the WWF Centre BioMa during the last meeting in Trieste in March 2019. This workshop introduced the students to the hydrogeographical, ecological and biological characteristics of the marine and shore ecosystem which is particular and exceptional. They dealt with the alarming problem of plastic waste and microplastics, and the impact of the latter on the life of marine organisms and seashore habitat. Finally, students gathered all the new scientific terms in a glossary.

Key words: connection of contents in Slovenian, practical work, experimental learning, discovering the marine coastal ecosystem, plastics, microplastics, waste sorting, glossary.

1 Jezik kot povezovalni element

Naravoslovne delavice v Trstu v sklopu projekta SLAVIT so temeljile na spoznavanju vodnega ekosistema, njegovih značilnosti in specifičnosti ter na prepričanju, da ravno ob delu na terenu lahko dijaki najbolje spoznajo raziskovalne metode in praktično raziskovanje ter ob tem krepijo jezikovno znanje. Skupina dijakov, ki je sodelovala pri projektu, prihaja namreč iz različnih krajev: v manjšinskem okolju je slovenščina sicer učni jezik v šoli, kljub temu pa pod pritiskom prevladujočega jezika večine, v Celovcu nemščine, v Trstu pa italijanščine. Ob tem velja pripomniti naslednje: na tržaških šolah s slovenskim učnim jezikom pouk poteka izključno v slovenščini in vsi učbeniki na liceju Prešeren so v slovenskem jeziku, kljub temu pa dijaki posegajo po gradivu v drugih jezikih in to povzroča interference. Na delavnicah so se zato oblikovale mešane skupine: ob spoznavanju novih pojmov, izrazov in specifične terminologije so dijaki krepili jezikovne veščine in dvignili raven znanja slovenščine. V centru BioMa, Centru za morsko biodiverziteteto, so dijake najprej vodili po muzeju in jih kasneje usmerjali pri delu na plaži, ki pripada zaščitenemu pasu Miramarskega morskega rezervata. Ob tem so dijaki usvojili besedišče, ki definira problem plastičnih odpadkov in mikroplastike. Skupino je pri delu vodila biologinja Katja Mignozzi, ki skrbi za aktivnosti v slovenščini. Pogovor in razlaga sta bila vseskozi v slovenščini, didaskalije, opisi, grafi in ostali napisi v muzeju in na terenu pa so bili v italijanščini in angleščini. Ko so dijaki odkrivali nove pojme, so se opirali na skupni jezik, to je slovenščino, angleščina pa jim je bila v pomoč pri boljšem razumevanju jezikovnega sistema materinščine.

1.1 Izkustveno učenje v centru BioMa

Vodeni obisk Centra za morsko biodiverziteteto je koordinirala biologinja, ki je predstavila njegovo vzgojno in izobraževalno nalogo. Osnovna sestavina vzgojno-izobraževalnega procesa v centru so opazovanje, spoznavanje in razumevanje ekoloških dejavnikov, ki omogočajo obstoj živih organizmov v različnih predelih obalnega območja. Dijaki so spoznali pionirske, endemične, avtohtone in značilne vrste, ob teh pa tudi invazivne vrste, ki so se prilagodile tukajšnjemu morskemu okolju. S pomočjo didaktičnih pripomočkov so raziskovali primere plastičnih odpadkov in škodljivost mikroplastike. Posebno pozornost je raziskovalka posvetila problemu mikroplastike: poudarila je, da je mikroplastika prisotna tudi v naši neposredni bližini in da ne onesnažuje samo okolje, temveč vpliva tudi na obstoj živih organizmov. Gre za delce, ki so manjši od 5mm in so škodljivi zato, ker jih živali zaužijejo in preko prehranske verige pridejo tudi v naše telo. V centru so si dijaki ogledali raznovrstne plastične odpadke, ki jih človek nemarno pušča na plaži ali odvrže v morje. Naučili so se, da ločujemo primarno in sekundarno mikroplastiko: primarna že načrtno nastaja manjša od 5 mm; v to skupino spadajo plastični peleti in delci, kot so osnovna surovina za plastične izdelke in dodatki k abrazivnim sredstvom oz. h kozmetičnim izdelkom. Sekundarna mikroplastika pa nastaja ob razpadu večjih plastičnih predmetov. Potrošniki običajno ne vemo, da kozmetika ali olja vsebujejo plastična mikrozrnca: ob enem samem čiščenju obraza s kremo za piling, ki vsebuje taka mikrozrnca, spustimo v vodo okoli 100.000 delcev mikroplastike. Plastika, ki jo dodajajo kremam za piling, se označuje kot polietilen. Biologinja je poudarila, da novejša raziskava ugotavljajo ravno učinek plastike na živali in ljudi, saj plastični odpadki povzročajo čedalje večjo gospodarsko škodo: zaradi morskih tokov se namreč plastika premika in se z njo prenašajo tudi tujerodne vrste; morske živali se hranijo z organizmi, ki so zaužili mikroplastiko, in drobni delci prodrejo v tkiva rib in morskih sadežev; sproščanje

kemikalij posredno ogroža tudi zdravje ljudi. Plastiko, predvsem plastične vrečke in zamaške, so odkrili v velikem številu poginulih želv in v zadnjih mesecih tudi kitov. Potrošniki moramo biti pozorni tudi pri izbiri oblačil, saj jih vedno pogosteje izdelujejo iz plastičnih vlaken, ki že ob navadnem pranju prehajajo v morje.



Slika 1: Zbirka odpadkov v centru BioMa

V multimedijski sobi so si dijaki ogledali dokumentarec o morskem dnu in o zaščitenem pasu Miramarskega morskemu rezervatu. V zatemnjenem predoru, ki prikazuje podvodni svet, pa so opazovali značilnosti tamkajšnjih organizmov. Ugotovili so, kako deluje slanovoden touch tank akvarij, kjer gojijo vodne rastline in živali. Galerijski animator je pokazal, kako delujejo filter, razsvetljava in črpalke za tokovanje, ki omogočajo, da je življenjsko okolje primerno za obstoj organizmov v njem. Dijaki so se dotaknili morske zvezde, rakov, školjk in alg. Z zanimanjem so sledili razlagi, ker je šlo za konkreten primer.

Ko vodja učnega procesa razmišlja samostojno in predstavlja primer, ne da bi vključil udeležence, govorimo o procesu predavanja; analiza konkretnega primera in aktivno sodelovanje posameznikov z uporabo čutil (v tem primeru predvsem tipa in voha) pa sta pomemben del izkustvenega učnega dela v muzeju.

Ob prepletanju teoretičnega in praktičnega dela dijaki neposredno usvajajo tudi znanstveni jezik, ki je bolj abstrakten od strokovnega, ter se naučijo specifičnih izrazov in njihove uporabe. Muzejska pedagogika sloni namreč na izkušnjah in živem sodelovanju, s katerimi se oseba, kljub zaprtemu prostoru, približa naravnemu svetu. Dijaki so zabeležili vse nove pojme ter slikali predmete in organizme, ki so jim služili

naslednjega dne, ko so med jezikovno delavnico pripravili slovarček. Med sabo so se pogovarjali v slovenščini in obenem usvajali nove izraze tudi v italijanščini, nemščini in angleščini. Izrazoslovje v več jezikih se včasih tudi prepleta in se ob tem oblikujejo nove strategije za pomnjenje besed: učenje s pomočjo asociacij je lahko zelo učinkovito, saj nadgrajuje besedne mreže, ki so že shranjene v možganih, in pomaga pri pomnjenju. Tudi pozitivna čustva dodatno stimulirajo možgane.

1.2 Izkustveno učenje na terenu

Osnovne sestavine vzgojno-izobraževalnega procesa na terenu so doživljanje, iskanje in katalogiziranje, zato so se v drugem delu jutra udeleženci premaknili na zaščiteno plažo pod centrom BioMa, kjer so po skupinah zbirali različne vrste odpadkov, jih sortirali, šteli in tehtali, podatke pa nato vnesli v tabelo. Delo na terenu se lepo obrestuje, ker je privlačno za dijake, saj pristop aktivnega sodelovanja vzbuja v njih radovednost in jih medsebojno povezuje. Nastane tako idealno okolje za raziskovalno učenje naravoslovja: to je močan motivacijski faktor, pri katerem mladi aktivno sodelujejo in se tudi bolj potrudijo, da bi prišli do novih spoznanj; poleg tega bolje obvladajo učne vsebine in globlje razumejo osnovne pojme. Obenem razvijajo znanstveno razmišljanje, ki jim pomaga, da se uspešneje znajdejo v novih situacijah in ob novih problemih.

Pred začetkom praktičnega dela so dijaki ponovili smernice, ki so jih pred tem pridobili na srečanju v muzejskem centru. Razdelili so se v večje skupine, tako da je bil v vsaki po en član vsake sodelujoče šole. Dijaki so delali na predelu obale, ki jim je bil dodeljen, tako da so skupine krile skoraj celotno površino zaščitene obalnega pasu. Zbrali so začetne informacije o morskem obalnem ekosistemu in metodologijah raziskovanja, nato so zapisovali glavne informacije o vplivu plastike na okolje in beležili navodila za kasnejšo delavnico. Dijaki so prejeli rokavice, vrečke za odpadke, plastične folije (spet sama plastika, so pripomnili), ki so jih položili na tla za sortiranje, in tehtnico. Uporabljali so svinčnike in kemike za beleženje, fotografski aparat ali mobilni telefon za fotografiranje in snemanje.

Primerke so iskali na plaži, med kamni, v pesku in sredi skal. Glede na njihov izvor in sestavo so smeti razdelili na kupe, koščke nato sešteli in stehali z digitalno tehtnico. Ker je plastika skoraj v vsakem proizvodu, ki ga uporabljamo, je jasno, da je bilo med odpadki največ plastičnih (to so npr. platenke, niti, zamaški in veliko raznobarnih delcev različnih velikosti). Med njimi so bili tudi kovinski in stekleni odpadki. Na podlagi tega, kar so našli, so dijaki polagoma uredili tabelo. Na podlagi vnosa podatkov o izvoru odpadkov so dijaki ugotovili smisel tako razčlenjene tabele (o obliki, velikosti, kemijskem izvoru predmetov, ki bi jih lahko omejili ali nadomestili), interpretirali rezultate ter razmislili o možnih posegih, da bi omejili problem odpadkov. Ob odkrivanju posebnosti obalnega morskega ekosistema so si dijaki postavljali vprašanja in skušali odgovoriti nanje: predlagali so celo nove rešitve in se na tak način postavili v vlogo okoljevarstvenikov. Izkušnja terenskega dela in z njim povezane vsebine se tako ohranjajo v dolgotrajnem spominu.



Slika 2: Zbiranje odpadkov na plaži



Slika 3: Tehtanje



Slika 4: Urejanje tabele

2 Ustvarjanje slovarčka

2.1 Zbiranje gradiva

Zbrano gradivo so dijaki uredili in ga naslednjega dne, med jezikovnim laboratorijem, uporabili za sestavo slovarčka. Vanj so vnesli besede v slovenščini, angleščini, nemščini in italijanščini: za živali in rastlinske vrste so poiskali tudi latinsko ime. Delali so na računalniku in v jezikovno mešanih skupinah ter se ponovno preizkusili pri samostojnem razmišljanju in praktičnem delu. Kot so že odkrili na prejšnjih jezikovnih delavnicah v Naklu in v Celovcu, je zbiranje gradiva v več jezikih zahtevno in neizogibno nepopolno delo. Strokovna slovenščina je v marsikaterem pogledu mlad jezik, poleg tega se znanstvena terminologija v posameznih jezikih različno odziva predvsem na angleške neologizme. Dijaki so si pomagali s spletnimi slovarji, kot so Evrocorpus, Pons, Glosbe, in z drugimi prosto dostopnimi spletnimi slovarji pa tudi z zborniki, vodniki, učbeniki, muzejskimi katalogi, ekološkimi vodniki in različnimi publikacijami. Pri spletnem brskanju večkrat niso našli besed, ki so jih iz slovenščine prevajali v druge jezike, zato so si pomagali z besednimi zvezami. Včasih so ključne besede prisotne v napisu pri sliki ali pod njo, in sicer v katalogih ali v predstavitvah v power pointu. Razvijali so strategije in bližnjice za iskanje podatkov. Na kreativen način so reševali probleme, istočasno pa višali raven ustnega znanja jezikov. Tako delo je pomembno tudi iz socialnega vidika, saj krepi zaupanje in povezanost med dijaki. S to metodo se dijaki učijo tudi spretnosti timskega dela, ki jim bodo služile v kasnejših študijskih letih in v njihovem delovnem okolju. Skupinsko delo pritegne tudi manj motivirane dijake, da aktivno sodelujejo: člani skupine so namreč potrebovali drug drugega, da so lahko uspešno dokončali nalogo.

2.2 Vnašanje besed v tabelo za slovar

Dijaki so vnesli podatke v računalniško tabelo. Delo na slovarčku so bili sicer nastavili že v teku obeh predhodnih srečanj, tako da so nove besede dodajali po že utečenem postopku: ko je bilo mogoče, so najprej zalepili sliko, v naslednjih stolpcih pa so zapisali izraz v slovenščini, nato v angleščini, nemščini in italijanščini. Če obstaja, so ga napisali tudi v latinščini.

3 Zaključek

Prehod iz teoretičnega v praktično delo ponuja dijakom možnost, da boljše razumejo vsebine: to velja toliko bolj, če so slednje vezane na rutinsko raziskovalno delo, ki se usmerja v ocenjevanje naravnih procesov in vpliva človeka na naravo. Ob odkrivanju posebnosti obalnega morskega ekosistema imajo dijaki možnost, da si postavljajo določena vprašanja in skušajo nanja nato odgovoriti; zamislijo se lahko o različnih načinih dela v laboratoriju ali celo predlagajo kaj novega. Postavljajo se na tak način v kožo pravega raziskovalca: laboratorijska izkušnja in povezane vsebine se torej ohranjajo v trajnejšem spominu.

Delavnice z metodo mešanih skupin omogočajo temeljitejše poznavanje novih pojmov, izrazov in specifične terminologije, pri vseh dijakih pa se tudi krepijo jezikovne veščine in dviguje raven njihovega znanja slovenščine: pri nekaterih gre za usvajanje povsem novih terminov, pri drugih pa za spoznavanje slovenskih izrazov za pojme, ki so jim bili sicer že znani, vendar le v jeziku okolja, v katerem živijo.

Ob sestavljanju večjezičnega slovarja dijaki dojemajo tudi kompleksnost, ki jo tovrstno delo zahteva. Zavedajo se pomena jezikovnega raziskovanja, etimološke analize terminov ter uporabe asociacij in včasih sopomenk, da lahko smiselno prevedejo posamezne pojme. Pri tem nujno potrebujejo dobro organiziranost, urejenost, željo po sodelovanju in natančnost: te veščine jim bodo v življenju še marsikdaj zelo koristile.

4 Viri in literatura

<https://www.delo.si/novice/okolje/mikroplastika-nevidni-sovraznik-zivljenja.html>

<https://core.ac.uk/download/pdf/67536379.pdf>

<https://repozitorij.upr.si/lzpisGradiva.php?id=6708>

<https://www.agromin.kmeckazveza.com/img/slovar.pdf>

http://www.bcnaklo.si/fileadmin/projekti/mednarodni/tuji_jeziki/Irska_marec_2016/Ravnihar_Darja_Ucinkovito_skupinsko_delo_v_razredu.pdf

<http://www.riservamarinamiramare.it/informazioni/il-centro-visite>

fotografije iz osebnega arhiva

Inovativni pristopi k poučevanju: Humor v razredu

Monika Prašnikar

Srednja trgovska šola Ljubljana, Slovenija, monikaprasnikarm@gmail.com

Izveček

Inovativni pristopi k poučevanju morajo nuditi pogoje, ki omogočajo motivacijo za učenje. Humor pozitivno vpliva na medsebojne odnose v vsakdanjem življenju, vprašanje pa je, ali lahko te prednosti prenesemo na pouk. Primerna uporaba humorja spodbuja motivacijo za učenje, lajša komunikacijo, ustvarja prijetno vzdušje, popestri pouk, ga naredi zanimivejšega in tudi učinkovitejšega. Za optimalno doseganje pozitivnih učinkov in za izogibanje negativnim vplivom je nujno predvidevanje učinkov uporabe humorja pri pedagoškem delu, prilagajanje vsem udeležencem in vsakokratni situaciji v razredu. Pri tem je priporočljivo kombinirati preverjene dobre stare prakse z vedno novimi svežimi idejami. Prispevek opominja na pozitivne učinke humorja v razredu in spodbuja iskanje novih načinov njegove uporabe v didaktičnem procesu, hkrati pa spodbuja pogostejšo vključitev elementov humorja v učni načrt, kar bo zagotovo pripomoglo k boljšemu doseganju učnih ciljev.

Ključne besede: učenec, učitelj, humor, motivacija, inovativni pristop k poučevanju, učni načrt

Innovative approaches in teaching: Humour in the classroom

Abstract

Innovative approaches in teaching should present the conditions to motivate studying. Humour has positive influences in our everyday lives, yet the question remains whether we can implement them in our classes. The appropriate amount and usage of humour can encourage the motivation for speaking, it makes the communication easier and it creates a nice atmosphere. It can diversify the lessons and makes it even more interesting and more effective. However, we need to keep in mind it does not bring only positive impact. Therefore, it is necessary to foresee the effects of the humour in the classroom, the adjustment to all the participants and to the classroom situation. It is advisable to combine the old ideas with new innovative and fresh ideas. The aim of this paper is to remind everyone of the positive effects of humour usage in the classroom and to stimulate the search of new approaches of using humour in the educational process. At the same it is also advisable to include humour into syllabus. This would definitely result in better achievement of educational aims.

Key words: student, teacher, humour, motivation, innovative approaches in teaching, syllabus.

1 Uvod

Pristop k poučevanju in učenju je pogosto preveč suhoparen in temelječ na faktografskem znanju, posledično pa tudi demotivirajoč in nezanimiv. Pri iskanju novega načina posredovanja učnih vsebin v didaktičen proces in usvajanju novih znanj se je odkrilo tudi vključevanje humorja. Rezultati so presenetljivo pokazali pozitiven učinek humorja in tako spodbudili motivacijo za njegovo nadaljnjo načrtno uporabo v razredu in iskanje smernic za doseganje čim boljših rezultatov v razredu.

Prispevek prikazuje idejno zasnovo uporabe humorja v didaktičnem procesu, glavne pozitivne in tudi negativne učinke humorja v vsakdanjem življenju ter v šolskem okolju. Za lažje doseganje pozitivnih učinkov in izogibanje negativnim vplivom so nam lahko v pomoč priporočila za uporabo humorja v učnem procesu, zato članek vsebuje nekaj najbolj uporabnih priporočil, predstavlja raziskavo o uporabi humorja v slovenskem šolskem prostoru in primere dobre prakse.

2 Ideja o uporabi humorja v didaktičnem procesu

Učitelj na začetku poučevanja običajno pričakuje, da ga bodo dijaki pozorno poslušali, navdušeno spremljali pouk in sodelovali, vendar ni vselej tako ... Včasih mu sicer uspe doseči učne cilje, zlasti kadar obravnava zanimivo učno snov in učne teme predstavlja na dijakom razumljiv način. Žal pa pri mnogih urah ni pravega vzdušja, čeprav učitelj vlaga v svoje delo ogromno energije. A ravno te ure, ko dijaki niso motivirani za spremljanje pouka in sprejemanje novih znanj, so lahko za pedagoškega delavca spodbuda, da začne intenzivno iskati odgovor na vprašanje, kako pritegniti in ohraniti pozornost dijakov.

Odgovore vsak posameznik lahko išče pri sebi oziroma pri svojih izkušnjah, razmišlja, kako je kot dijak spremljal in doživljal delo učiteljev v srednji šoli. Za vzor si vzame npr. učiteljico matematike, ki je bila zelo stroga, zahtevala je red in disciplino, pri njenih urah ni bilo klepetanja ali pregovarjanja, dijaki so sledili navodilom in delali od prve do zadnje minute, a kljub temu vzljubili predmet. Kaj je bilo torej tisto, kar je te ure razlikovalo od ur drugih učiteljev? Dejstvo je, da je učiteljica uporabljala ustrezno kombinacijo strogosti in sproščenosti. Od dijakov je sicer zahtevala veliko truda, da bi dosegli zastavljene cilje, po drugi strani pa se je znala pošaliti in s pomočjo humorja pritegniti njihovo pozornost, ko je bilo to potrebno. Taki humorni vložki niso bili niti dolgi niti pogosti, pa vendar ravno pravšnji, da so dijake pritegnili in jim pomagali skozi včasih težke trenutke matematike. Gre za primer dobre prakse, ki ga vsekakor velja uveljavljati pri pedagoškem delu.

3 Učinki humorja

3.1 Učinki humorja v vsakdanjem življenju

Humor je pomemben del našega življenja, z njim se srečujemo vsakodnevno v najrazličnejših situacijah. Njegovi učinki so v večini primerov pozitivni. Veliko akademikov je humor vključevalo v svoje delo in raziskave.

Za Freuda je bil humor (v najožjem pomenu besede) ena od različnih oblik obrambnega mehanizma, ki nam omogoča, da se soočimo s težkimi situacijami in da

nas v tem procesu ne prevzamejo preveč negativna čustva. Še več, za utemeljitelja psihoanalize je bil humor najvišji med obrambnimi mehanizmi, saj omogoča posamezniku, da se izogne neprijetnim čustvom, hkrati pa še vedno ohrani realističen pogled na situacijo (Martin, 2007).

Davies (2013) pravi, da je smeh univerzalna govorica, ki lahko blagodejno vpliva na medčloveške odnose. Če se npr. neznancu, ki ne govori tvojega jezika, nasmehneš, lahko pričakuješ pozitivno reakcijo – povratni nasmeh. Nasmeh razume vsak, pozna ga že dojenček in se nanj odziva, čeprav ne zna govoriti.

Musek (2010) trdi, da posamezniki, ki se pogosto smejejo, redkeje doživljajo negativna čustva, kot so tesnoba, depresivnost in osamljenost.

Humor uporabljamo za zabavo in sprostitvev, pa tudi za lajšanje bolečin in za pomoč pri lažjem soočanju z različnimi težavami. S humorjem lahko ublažimo napetost, tesnobo, bolečino ali težko bolezen in izgubo. V nekaterih bolnišnicah tako prostovoljci zabavajo bolnike z namenom zmanjšati njihovo bolečino (Strniša, 2019).

Godfrey (2004) pa v svoji razpravi o učinkih humorja omenja blagodejne učinke na kardiovaskularni sistem, znižanje krvnega pritiska, zmanjšanje koncentracije stresnih hormonov, izboljšanje imunskega sistema ter blažje zaznavanje telesne bolečine.

3.2 Učinki humorja v razredu

Kakšni so učinki uporabe humorja v razredu? Ugotovljeno je bilo, da so učenci veliko bolj motivirani za učenje in sprejemanje informacij, če so veseli in se zabavajo, kot pa če čutijo tesnobo in se počutijo ogrožene. Humor v razredu zmanjša napetost, stres, tesnobo ali dolgočasje, okrepi odnos med učenci in učiteljem, naredi učenje prijetnejše in ustvari pozitiven odnos učencev do učenja, spodbuja zanimanje in pozornost za izobraževalna sporočila, poveča dožemanje in kognitivno shranjevanje informacij ter spodbuja kreativnost in divergentno mišljenje.

Akademiki so poskušali z različnimi psihološkimi procesi razložiti štiri pozitivne učinke poučevanja s humorjem (Martin, 2007).

Pozitivna čustva, ki spremljajo humor, se navezujejo na celoten učni proces, kar omogoča učencem bolj pozitiven odnos do učenja na splošno in povečuje njihovo motivacijo za učenje.

Sprememba in čustvena spodbuda, ki ju izzove humor, lahko pomagata pri ohranjanju pozornosti učencev na učnih urah, s tem pa se olajša sprejemanje informacij.

Neskladne mentalne asociacije, ki so inherentne značilnosti humorja, lahko spodbudijo proces kognitivne obdelave, s tem pa pomagajo shranjevati informacije in jih ohranjati v dolgoročnem spominu.

Humorna spominska znamenja, povezana s predhodno naučenimi informacijami, lahko olajšajo priklic teh informacij iz dolgoročnega spomina v kasnejšem časovnem obdobju, npr. ko imajo učenci preizkus znanja.

Poleg pozitivnih učinkov je seveda treba upoštevati tudi morebitne negativne učinke. Kos (2019) tako navaja oboje:

a) pozitivni učinki humorja:

- sprostitiv,
- lažja vzpostavitev povezave učitelj-učenec,
- spodbujanje markerjev za pomnjenje,
- izboljšanje zdravja: sproščanje endorfina (endomorfina) in ravnega hormona izboljšuje imunski sistem, zmanjšujejo se bolečine in alergološki pojavi, izboljšuje se splošno počutje, zmanjšuje stres, izboljša se kontrola sladkorne bolezni (zmanjševanje sladkorja v krvi)

b) negativni učinki humorja:

- izguba kredibilnosti zaradi neresnosti,
- pomanjkanje smisla za humor,
- slabo pomnjenje šal,
- nerazumevanje šal,
- nejasna meja med duhovitim in banalnim

Vprašanja, ki se postavljajo kar sama od sebe, se glasijo, kako vpeljati humor v didaktični proces, kako doseči njegove pozitivne učinke in kako se izogniti negativnim.

4 Kako uporabljati humor v didaktičnem procesu

Da bi v največji meri dosegli pozitivne učinke humorja in se izognili negativnim, je nujno, da pred začetkom uporabe humorja razumemo, kako ta v razredu deluje.

4.1 Kdo se šali in kdo je publika

Kdo je tisti, ki se šali, in kdo je publika, je ključnega pomena. Nismo vsi učitelji enako nadarjeni za humor, pa tudi naši učenci in dijaki so različni in seveda različno dojemajo in sprejemajo take popestritve pouka. Potrebno se je zavedati, da bodo starost, kulturno ozadje, spol, religija, etnična pripadnost in na splošno življenjske izkušnje vplivali na razumevanje humorja.

4.2 Priložnost, ob kateri se šalimo

Zelo pomemben vpliv na sprejemanje humorja ima tudi priložnost, ob kateri se šalimo, in izbira vrste humorja glede na to, ali je vsebinsko povezan z učno snovjo ali ne. Spontani humor se lahko uporabi bolj na začetku učne ure, da se »prebije led« in vzpostavi sproščeno vzdušje, medtem ko je med samo učno uro manj priporočljiv, saj lahko preveč preusmeri učenčevu pozornost stran od učne snovi in zato učenci potrebujejo določen čas, da se spet skoncentrirajo. Med samo učno uro je tako priporočljivo, da se humorni vložki čim bolj navezujejo na snov, saj bo tako dosežen najvišji možni učinek pri poučevanju. Smešne naloge ali primeri lahko učencem pomagajo pri kasnejšem pomnjenju snovi. Če se učenec lahko spomni smešnega primera iz učne ure, se bo lahko tudi lažje spomnil koncepta, ki ga je poskušal predstaviti učitelj.

4.3 Psihološka funkcija humorja

Poleg vsega navedenega je pomembno upoštevati tudi psihološko funkcijo humorja. Humor je ena od različnih oblik obrambnega mehanizma, ki nam pomaga ob soočanju s težkimi situacijami. Smeh je pri tem komunikacijsko orodje, ki zunanjemu svetu predstavlja, kako se počutimo glede na določene situacije (Banjac, 2017). Humor je tako zelo učinkovito sredstvo tudi za sprostitvev napetosti v razredu, za olajšanje samorazkritja učenca in omilitev morebitne osramočenosti učenca pred sošolci, tako da ohrani svoj ugled in spoštovanje ter »razoroži« druge. Neprecenljivo je videti zadovoljen in hvaležen pogled učenca, ko mu kdo pomaga iz zadrege.

5 Humor v slovenskem šolskem prostoru

Koliko si slovenski učitelji pri učnih urah pomagamo s humorjem? V slovenskem šolskem prostoru je bila opravljena raziskava o uporabi humorja, pri kateri je sodelovalo 124 učiteljev in kar 98 odstotkov jih je menilo, da ima učiteljev smisel za humor pri pouku pomembno vlogo. V svoje učne ure redno vnaša humor 36 odstotkov učiteljev, 62 odstotkov vnaša humor glede na učno snov, 1,6 odstotka učiteljev pa se nikoli ne pošali. Učitelji prav tako nimajo veliko izkušenj s pripravo humorne vsebine za učno uro, saj kar 63 odstotkov učiteljev ni še nikoli pripravilo učne ure s humorno vsebino. Vsi učitelji, ki so že kdaj vpeljali humor v svoj pouk, so to ocenili kot zelo pozitivno izkušnjo (Zavec, 2019).

O rezultatih zgornje raziskave je avtorica prispevka razpravljala s svojimi kolegicami učiteljicami in kolegi učitelji. Strinjali so se, da rezultati raziskave odražajo dejansko stanje. Vsi imajo izkušnjo, da lahko že majhen humorni vložek spremeni vzdušje v razredu in zviša motivacijo za učenje. To sicer kar nekaj učiteljev že prakticira pri pouku, ampak večina po trenutnem navdihu.

6 Primeri dobre prakse

6.1 Mojca Stojkovič: Poučevanje preko zabave, gibanja in masaže

Mojca Stojkovič (2019) z inovativnimi metodami učenja že vrsto let pomaga otrokom in mladostnikom. Mnogi otroci ob njej prvič spoznajo občutek, da počnejo nekaj dobrega, da so vredni, da zmorejo in da jim bo uspelo. S svojo pozitivnostjo in razigranostjo ga. Stojkovič uspešno motivira mladostnike pri učenju katerekoli učne snovi in v vsakem prižge iskrico pomembnosti. Njen moto je lažje poučevanje učencev vseh starosti preko zabave in smeha ter vzpostavitve ključa zapomnitve, s katerim nove besede in definicije shranimo v dolgoročni spomin. Je inovatorica za uvajanje masaž v vrtce in šole z licenco (Axelssons institute of Stockholm).

O svojih metodah poučevanja govori tudi v posnetku Mojca Stojkovič at TEDxLjubljanaEd: <https://www.youtube.com/watch?v=sYTapdG8RZk&t=35s>.

6.2 Hiša eksperimentov Ljubljana

Primer dobre prakse uporabe humorja v procesu poučevanja je Hiša eksperimentov, kjer strokovnjaki poskušajo na zabaven način približati naravoslovno znanost in učenje (Slika 1). Znanost, učenje, umetnost in humor se v dejavnostih Hiše eksperimentov

prepletajo v celoto. Tako pri obiskovalcih vzbudijo radovednost ter jim na enostaven in zanimiv način približajo naravne zakonitosti in pojave iz vsakdanjega življenja. Celoten koncept takega učenja je podprt s humornimi ilustracijami znanega ilustratorja Boža Kosa. Ta način se je izkazal za zelo učinkovitega, saj vsi obiskovalci vedno z navdušenjem sodelujejo v programih in odhajajo domov motivirani za pridobivanje novih znanj s tega področja.



Slika 1: Humor kot začimba pri poučevanju

Vir: <https://www.slideserve.com/fairfax/humor-kot-zacimba-pri-poucevanju>
(20. 4. 2019)

6.3 Izkušnje v razredu avtorice prispevka

Tudi avtorica uporablja humor pri učnem procesu in ugotavlja, da je to učinkovito orodje za vodenje razreda tako pri najstnikih kot tudi pri odraslih udeležencih izobraževanja. Najboljše učinke je dosegla z načrtovanjem uporabe primernega humorja, spremljanjem odziva vseh udeležencev in sprotnega prilagajanja. Primer vnaprej pripravljenega humornega vložka, ki ga uporablja za uvod na eni od učnih ur pri predmetu Informatika, je prikazan na Sliki 2.

Žena in mož, računalniški programer, sta odšla v mesto po nakupih. Ko sta prišla iz veleblagovnice, je žena rekla:
"Počakaj tu in pazi na te štiri vrečke, jaz pa grem še v drogerijo!"
Ko se je žena vrnila, je zagledala moža, kako zaskrbljeno gleda v vrečke.
"Rekla si mi, naj popazim na štiri vrečke, tukaj so pa samo tri!" je rekel mož.
"Kako? Saj so vendar štiri!" se je začudila žena.
"No, pa jih preštejva še enkrat: 0, 1, 2, 3!"

Slika 2: Primer uvodnega humornega vložka pri pouku informatike

Vir: <http://www.elektronik.si/phpBB2/viewtopic.php?printertopic=1&t=23617&postdays=0&postorder=asc&start=450&sid=5017fb406d5360df36c67602a71b13dd>
(27. 4. 2019)

7 Zaključek

Eno od orodij, ki nam lahko pomaga pri doseganju ciljev v didaktičnem procesu, je humor. Nesporno je, da sta smeh in humor dobre dejna, vendar pa imata lahko ob neprimerni uporabi tudi negativne učinke. Zato je pomembno prilagajanje vsakokratnim udeležencem in situaciji ter skrbno načrtovanje. Dejstvo je, da ni možno natančno predvidevati vseh situacij v razredu, vendar pa marsikaj lahko načrtujemo in učinki načrtovanih humornih vložkov so bistveno boljši od naključnih. Zato je priporočljivo v učne priprave pogosteje načrtno vključevati ustrezne humorne vložke. Koristno pa je tudi, da vedno znova iščemo nove možnosti uporabe humorja pri pouku. Res je, da uspeh ni zagotovljen, vendar je vredno tvegati, saj je zadovoljstvo učencev za učitelja velika dragocenost.

8 Viri in literatura

1. Banjac M.: *Novi pristopi k izobraževanju in tematike Evropske Unije: Emocije, humor in kritična misel*. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana (splet). 2017 (citirano 18. 2. 2019). Dostopno na naslovu: https://www.fdv.uni-lj.si/docs/default-source/zalozba/--banjac_novi-pristopi-k-izobra%C5%BEevanju.pdf?sfvrsn=2.
2. Davies S.: *Laughology*. Wales: Crown House Publishing, 2013, str. 11.
3. Godfrey J. R.: *Toward Optimal Health: The Experts Discuss Therapeutic Humor*. Journal of Women's Health, 2004,13(5), 474–479.
4. Kos M.: *Humor kot začimba pri poučevanju* (splet). 2019. (citirano 20. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.slideserve.com/fairfax/humor-kot-zacimba-pri-poucevanju>.
5. Martin R. A.: *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*. San Diego: Elsevier, 2007, str. 35, 350–354.
6. Musek J.: *Psihologija življenja*. Vnanje Gorice: Inštitut za psihologijo osebnosti, 2010.
7. Sars: *Malo za šalo* (splet). 2019. (citirano 27. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.elektronik.si/phpBB2/viewtopic.php?printertopic=1&t=23617&postdays=0&postorder=asc&start=450&sid=5017fb406d5360df36c67602a71b13dd>.
8. Stojkovič M.: *Mi smo Freestyle učenje, Smo vedno veseli, zagnani in malce prismuknjeni*. (splet). 2019 (citirano 30. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <https://www.lazjeucenje.si/o-nas/>.
9. Strniša B.: *Ste danes že prejeli svojo dozo vitaminov s (smeha) in h (humorja)?* (splet). 2019. (citirano 30. 4. 2019). Dostopno na naslovu: <http://www.brstpsihologija.si/psihologija-humorja-in-smeha/>.
10. Zavec J.: *Šola in humor*. Diplomsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru (splet). 2014. (citirano 21. 2. 2019). Dostopno na naslovu: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=64183>.

Ali je ohranjanje sistema prisile v šoli moralno?

Mirjana Purnat

OŠ Dramlje, Slovenija, mirjana.purnat@gmail.com

Izvleček

Učitelji opravljajo enega najtežjih poklicev na svetu. Njihovo delo je zahtevno in družbeno zelo odgovorno. A ker živijo v svetu zunanjega nadzora, se v šoli vsakodnevno soočajo z nedisciplino in nemotiviranostjo za učenje. Ali je naša družba pripravljena spreminjati sistem in ga prilagoditi učencu? Ali je vztrajanje, ohranjanje obstoječega sistema prisile moralno, če je vedno bolj očitno, da ta sistem ubija voljo učencev do učenja? Ali ni prav negovanje ljubezni do učenja pomembna naloga izobraževanja? Koliko učencev se resnično trudi, da bi se česa naučili? Ali so neuspešni učenci nesposobni, da bi se dobro učili? Zakaj se nekateri od najsposobnejših ne trudijo za boljši uspeh in so zadovoljni z zadostnimi ocenami? Kaj bi bilo treba storiti, da bi učenci dali več od sebe in se bolj potrudili ter se raje učili? Kaj lahko stori posameznik v sistemu, ki ni naklonjen spremembam? Ali lahko učitelj, ki je del sistema prisile, vodi učence na neprisilen način, svobodno?

Ključne besede: teorija izbire, psihologija osebne svobode, kakovostno poučevanje, medsebojni odnos, vedenje, dejavno poslušanje, svetovalni pogovor

Is it morally acceptable to keep on teaching based on coercion?

Abstract

Being a teacher is one of the most difficult jobs in the world. Teaching is a very demanding and socially responsible work. Since teachers live in the world of external control, they face the lack of discipline and motivation for studying on a daily basis. Is our society ready to change the teaching based on coercion and abandon the traditional education system? Is it morally acceptable to hold on to the system of coercion – managing system in our schools, when it is obvious that this system destroys the students' will for learning? Is cultivating the love for studying not the most important purpose of education? How many students really try to learn something? Are the unsuccessful students unable to study well? Why are some of the most skilful students satisfied with the sufficient marks without trying to do better? What needs to be done for students to begin to do quality work and become willing to study? Can a teacher as a constituent part of the managing school system teach freely and without coercion?

Key words: choice theory, psychology of personal freedom, quality teaching, relationship, behaviour, active listening, advising dialogue

1 Vpliv zunanjega nadzora na učence

Ljudje smo po naravi motivirani, da razvijamo samospoštovanje in dostojanstvo, ljubezen in sodelovanje, ustvarjalnost in igrivost. Rodimo se s samozaupanjem in samospoštovanjem. Samospoštovanje pomeni, da se zavedamo svojih vrtilin, svojih dobrih lastnosti in kvalitet in nam da moč, da se lahko zblizamo z drugimi ter se počutimo varno.

S kaznovanjem in prisilo, z ocenjevanjem in primerjanjem, kdo je boljši, zanikamo notranjo motiviranost za učenje. Tako se vedno več učencev uči le za ocene. Mnogi se celo nehajo učiti in obupajo. Glavni razlog za tako stanje v šoli je način učenja, ki temelji na psihologiji zunanjega nadzora, za katero je značilno prepričanje, da je treba učence, ki se nočejo učiti, kaznovati. Da je tako prepričanje napačno, sem se kot učiteljica skozi dolgoletno prakso prepričala nešteto krat. Ugotovila sem, da siljenje učencev k pridobivanju znanja ni bilo uspešno. Učenci so se temu upirali in zaradi slabih ocen so se mnogi prenehali truditi.

2 Teorija izbire – nova psihologija osebne svobode

Po psihologiji zunanjega nadzora se ljudje odzivamo na zunanje dražljaje. Drugega nadzorujemo, ko smo prepričani, da vemo, kaj je dobro zanj, in mu vsiljujemo svoje mnenje.

Po psihologiji notranjega nadzora pa se ljudje odzivamo na svoje misli in iz okolja dobimo le informacije. (WE ACT. WE DO NOT REACT!) Teorija izbire uči, da je človek notranje motiviran, kar pomeni, da izhaja iz sebe. Torej lahko vplivamo na svoje misli in vedenja in jih svobodno izbiramo. Svoje vedenje lahko tudi spremenimo, če ugotovimo, da nas oddaljuje od drugih.

Teorija izbire pojasnjuje človekove potrebe, kvalitativni svet in način, kako se ljudje vedemo. Učitelj, ki je sposoben to teorijo prenesti v osebno življenje, zna učence voditi na neprisilen način. S pomočjo svetovalne metode, ki temelji na kontrolni teoriji, spoznamo, kako naj se pogovarjamo z učenci brez prisile. Ko učitelj osvoji spretnost takega pogovora, učenci lažje prevzamejo odgovornost za svoja ravnanja. Za učitelja je to dragocena izkušnja in velik izziv.

Odrasli se zelo težko znebimo najstarejšega prepričanja, da človekovo vedenje usmerjajo zunanji dražljaji. Težko sprejmemo dejstvo, da pri ukvarjanju z drugo osebo vemo samo to, kaj je prav za nas, in da lahko nadzorujemo le svoje vedenje. Težko sprejmemo spoznanje, da ne moremo nadzorovati početja drugih, ampak le svoja.

2.1 Kako si s teorijo izbire pomagati izboljšati medsebojne odnose

Učitelj, ki pozna teorijo izbire, ve, da učenci, ki v razredu ne delajo, niso našli načina, kako zadovoljiti svoje potrebe z učenjem.

Vsi ljudje imamo poleg potrebe po preživetju še potrebe po uveljavljanju, pripadnosti, svobodi in zabavi. Te potrebe zadovoljujemo predvsem preko drugih ljudi in aktivnosti. Zadovoljevanje potreb zahteva sodelovanje, iskrenost, medsebojno podpiranje, sprejemanje in spoštovanje sebe in drugih. Odgovorni smo zase, za svoje življenje. Svobodno izbiramo skorajda vse vidike lastnega življenja. V vsaki situaciji imamo možnost izbire med različnimi odzivi in dejanji. Nenehno izbiramo svoje misli in stališča in tako dejavno gradimo svoje življenje.

Tako gradimo tudi svoje odnose z učenci. Zaradi vse večje odtujenosti, egoizma, tekmovalnosti in nasilja so medčloveški odnosi osiromašeni. Posledica tega pa je vedno več nesrečnih mladih ljudi, ki ne najdejo smisla, ne vidijo perspektive in se zatekajo k samouničevalnim navadam. Kako mladim pomagati pri reševanju težav in se bolje razumeti z njimi? Kako prisilni način vodenja spremeniti v neprisilnega? Odgovore na ta vprašanja najdemo v Glasserjevi teoriji izbire.

Učitelji smo odgovorni in dolžni učencem pomagati dojeti, da imajo potrebe, ki jih morajo zadovoljevati, in da sami izbirajo vedenje, kako te potrebe zadovoljijo. Ko to spoznajo, nehajo obtoževati druge za svoje težave in se odločijo, da si lahko izberejo drugačno, učinkovitejše vedenje. Vedno znova ugotavljam, da več ko učenci vedo o svojih potrebah in vedenju, tem ustrezneje se vedejo. Kakovostno poučevanje temelji na nenehnem prizadevanju učitelja, da skupaj z učenci ustvarja dobre odnose, v katerih se medsebojno poslušajo, upoštevajo, sprejemajo različna mnenja in iščejo skupne rešitve.

2.2 Ustvarjanje medsebojne bližine

Za uspešno poučevanje je izjemno pomemben odnos med učiteljem in učencem. Dober odnos gradimo z zaupanjem in bližino, ko se počutimo varne in sprejete. Kadar pa se v odnosu pojavi zahteva: »Tako mora biti!«, ta odnos oslabi.

Na začetku šolskega leta učencem predstavim učno snov. Le-to povezujem z vsakdanjim življenjem in se jo trudim osmisliti. Podrobno jim pojasnim namen tega, kar jih učim. Učence tudi vprašam, ali se jim zdi vredno naučiti se določeno snov in ali so voljni učiti se vse dotlej, dokler je ne osvojijo. Pri tem poudarim, da je moj cilj pomagati jim pri učenju. Z njimi se odkrito pogovarjam in spodbujam njihovo sodelovanje in soodločanje. Upoštevam njihove potrebe in individualne značilnosti ter jim omogočam priložnosti za napredovanje. Zaupam jim, da so se sposobni odločati sami. Pogovorimo se o pravilih, ki jih potrebujemo, da bo delo opravljeno, in le-ta skupaj oblikujemo. Tako pri učencih spodbujam prevzemanje odgovornosti za delo in počutje v razredu. Sprejeta pravila zapišemo in učenci potrdijo, da se z njimi strinjajo. Pravila lahko spremenimo, če se katero od njih pokaže kot neučinkovito.

Učencem povem, da bodo nekatere stvari, ki jih bodo morali obvladati, zanje dolgočasne, a sem pripravljena skupaj z njimi iskati zanimivejše pristope k snovi, ki se jo bodo učili. Občasno jih prosim za pomoč in nasvet. To jim daje občutek moči in veljave. Med poukom nekaj minut posvetim tudi osebnim vprašanjem in se o njih z učenci prijateljsko pogovorim. Tako skupaj gradimo medsebojno zaupanje in bližino ter prijetno in sproščeno vzdušje.

3 Pomoč učencu, ki moti pouk

Kot učiteljica se trudim izboljšati delovne razmere v razredu, saj se zavedam, da sta uspešno učenje in dobro počutje tesno povezana. Zato skupaj določimo pravila, ki bi jim naj sledili. Potrebe učencev so mi jasne in skušam poučevati na način, ki vse zadovoljuje. Občasno pa se zgodi, da se kateri od njih odloči, da ne bo upošteval sprejetih pravil. Temu učencu pomagam s pogovorom, z dejavnim poslušanjem in »jaz« sporočili. Pozorno ga poslušam in mu pomagam izraziti občutke in čustva.

Če se učitelj trudi, da bi bilo delo v razredu prijetno, učenci začnejo aktivneje iskati rešitve za svoje težave in si pri tem medsebojno pomagajo. Tako tudi uvidijo, da soustvarjajo prijetno počutje v razredu in so zanj soodgovorni. S tem zadovoljijo svoji potrebi po veljavi in pripadnosti.

3.1 Pogovor z učencem (1)

Učenci, ki doma niso deležni tolikšne ljubezni in pozornosti, kot bi ju potrebovali, so zelo občutljivi za prisilo in kaznovanje v šoli. Zato med poukom klepetajo, motijo sošolce in izsiljujejo pozornost.

Učencu rečem: »Kaže, da imaš težave. Kako naj ti pomagam, da jih boš rešil? Če se umiriš, se bom s teboj pogovorila in skupaj bova poiskala rešitev.«

Z jeznim učencem se ne prepiramo in ne razpravljamo o razlogih, zakaj nima prav. Nikoli ne grozimo. Učitelji probleme priznamo in jih skušamo reševati, a ne sami. Za to potrebujemo učenčevo sodelovanje. Če učenec noče sodelovati, mu rečemo:

»Če se sedaj ne umiriš, te moram prositi, da zapustiš razred. Upam, da se bova lahko kasneje pogovorila in skupaj poiskala rešitev. Želim ti pomagati. Ne želim te kaznovati za tvoje vedenje. Če imaš težavo, jo bomo skupaj rešili.«

Ko se učenec umiri, ga vprašam: »Kaj potrebuješ ta trenutek? Kaj delaš ta trenutek? O čem razmišljaš? Ali ti to, kar misliš in delaš, pomaga, da ti je dobro? Ali tvoje vedenje prispeva k temu, da dosežeš, kar želiš?«

Če učenec s svojim vedenjem tako zelo moti pouk, da mora zapustiti razred, mu pomagam ugotoviti vzrok za težavo in poiskati rešitev. Motečega vedenja ne kaznujem, temveč učencu pomagam prevzeti odgovornost za reševanje problema. Vzamem si čas in mu prisluhnem.

3.2 Pogovor z učencem (2)

Učenec: »Ura mi je dolgočasna. Slovke v življenju ne bom potreboval, saj bom avtomehaničar.«

Učitelj: »Prav. Ura se ti zdi dolgočasna. Prosim, premisli, ali potrebuješ pozitivno oceno, da boš izdelal razred. Pripravljena sem ti pomagati, a le če se boš tudi sam potrudil. Ti se boš odločil, ali boš delal. To bo tvoj izbor. Če se boš začel učiti, se ti bo morda zdela ura manj dolgočasna.«

Učenec: »Ampak snovi je preveč. In toliko testov pišemo. In učitelji nas kar naprej ocenjujejo. Veliko se moram učiti tudi za druge predmete. Sovražim šolo. Najraje bi ostal kar doma.«

Učitelj: »Trenutno je to najboljša šola, ki jo imamo, in trudimo se, da bi jo še izboljšali. Kaj si pa ti pripravljen storiti, da bi jo izboljšal? Če želiš problem rešiti, bo treba nekatere stvari spremeniti. Kaj si pripravljen spremeniti? Ali si pripravljen upoštevati pravila obnašanja v razredu? Se ti zdi težko slediti pravilom?«

Učenec: »Težko poslušam in sedim mirno. Razmišljam o drugih stvareh. Ker pa želim izdelati razred, se bom poskusil potruditi.«

Če učenec doživlja učitelja kot nekoga, ki mu je mar zanj, bo o svojem vedenju razmislil in ga začel spreminjati. Večinoma so učenci hvaležni za pozornost in učiteljevo pomoč in so jo tudi pripravljeni sprejeti.

3.3 Pogovor z neuspešnim učencem devetega razreda

Učenec ima negativno oceno pri slovenščini in ne opravlja dogovorjenih nalog.

Učitelj: »Dopolnilnega pouka se ne udeležuješ. Kaj se dogaja? Ali imaš težave?«

Učenec: »Ne vem. Rad bi končal razred, a se ne morem zbrati in začeti učiti. Učenje vedno prelagam na jutri in potem se mi vse nabere in ne gre skozi. Ne ljubi se mi učiti. Raje skrbim za konje in pomagam v hlevu. Sedenje ob knjigi ali zvezku me dela živčnega. Nič mi ne gre v glavo. Berem, a si nič ne zapomnim. Nič mi ni zanimivo. Rad pomagam sosedu v delavnici. Pri tem se počutim koristnega. Veseli me praktično delo. K dopolnilnemu pouku ne morem priti, ker moram doma pomagati mami. Mama ne zmore vsega dela sama. Nimam časa za branje knjig, ker moram poskrbeti tudi za mlajši sestrici.«

Učitelj: »Kako ti lahko pomagam, da boš uspešno končal razred?«

Učenec: »Vem, da brez dokončane šole ne bom dobil službe, ki si jo želim. Zato bom začel prihajati k dopolnilnemu pouku. V razredu pa želim sedeti sam, ker le tako med poukom ne bom klepetal. Ne morem se učiti sam, zato vas prosim, da mi pomagate. Trudil se bom sodelovati, najbrž pa bom kdaj tudi zamišljen. Pogosto razmišljam o prihodnosti.«

Učitelj: »Ali bi lahko izdelal plakat, na katerem bi predstavil književna obdobja in glavne predstavnike ter njihova dela?«

Učenec: »To bi mi bilo še kar zanimivo.«

Učitelj: »Prav. Torej se bova pogovorila, kako bi lahko to nalogo opravil. Predlagaj svoje ideje.«

Učencu nudim podporo tako, da ga pozorno poslušam in skušam ugotoviti, kaj potrebuje. Tako mu pomagam zadovoljiti njegovo potrebo po veljavi. Ko učenec začuti, da ga spoštujemo in upoštevamo, da je za nas pomemben in da v njem vidimo enakovrednega sogovornika, se neha upirati in začne sodelovati.

4 Ali mi to, kar mislim in delam ta trenutek, pomaga, da se počutim srečno in zadovoljno?

Med učenci občasno prihaja do konfliktov. Takrat slišim žaljivke, zmerjanje, posmehovanje.

Učenca vprašam: »Si želiš prijatelja?

Kako je takrat, ko si s prijateljem? Kaj počneta skupaj, kako se počutita?«

Učenec: »Super je. Zabavno. Veselo. Skupaj greva v kino. Pogovarjava se in si zaupava skrivnosti.«

Učitelj: »Kaj narediš, ko ti prijatelj reče žal besedo?«

Učenec: »Razjezim se in ga udarim.«

Ali ti to, kar narediš, pomaga, da ohraniš prijateljstvo?

Kaj bi lahko storil drugače? Kako se vedejo prijatelji med seboj?

Kako je takrat, ko se razumeš z drugimi?

Po tem pogovoru učenec začne razmišljati o svojem vedenju in se zave, da se lahko s svojim vedenjem od prijatelja oddalji ali pa se z njim poveže.

5 Zaključek

S teorijo izbire sem se srečala v Mariboru na Svetovalnem centru za mladostnike in starše. Udeležila sem se več seminarjev, na katerih sem skušala ponotranjiti ta drugačen način razmišljanja, dojemanja, videnja sebe in drugih. Bila sem navdušena nad močjo in svobodo, ki sem ju čutila na delavnicah. Neizmerno hvaležna za to izkušnjo sem se odločila uporabljati teorijo izbire v vsakdanjem življenju. V šoli mi to delno uspeva, a vztrajam, ker vem, da je vredno.

V sistemu, kjer so papirji pomembnejši od ljudi, mi pogosto zmanjka časa in energije. Veliko lažje bi bilo, če bi se cel kolektiv odločil za kakovostno šolo. Večina učiteljev ne pozna teorije izbire, zato se praksa prisilnega vodenja, žal, nadaljuje.

6 Viri in literatura

Glasser, W.: *Teorija izbire*. Radovljica: TOP, Regionalni izobraževalni center, 1998 (povzeto 9. 5. 2019)

Glasser, W.: *Dobra šola: Vodenje učencev brez prisile*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1994 (povzeto 9. 5. 2019)

Glasser, W.: *Nesrečni najstniki: kako naj starši in učitelji poiščejo stik z njimi*. Radovljica: Mca, 2002 (povzeto 9. 5. 2019)

Numerična zdravstvena pismenost dijakov zdravstvene nege v jugovzhodni Sloveniji

Monika Sadar

Šolski center Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola, Slovenija,
monika.sadar@gmail.com

Izvleček

Zdravstvena pismenost vključuje znanje, motivacijo in usposobljenost ljudi za dostop, razumevanje, ocenjevanje in uporabo zdravstvenih informacij z namenom presojanja in sprejemanja odločitev za ohranjanje ali izboljšanje kakovosti življenja. Numerična zdravstvena pismenost je ena od najpomembnejših komponent zdravstvene pismenosti in je definirana kot sposobnost interpretiranja števil ter navodil za potrebe sprejemanja zdravstvenih odločitev in ni enaka matematiki, pri kateri gre postopno iz situacij iz življenja v abstraktne situacije, ampak je proces ravno obraten.

V raziskavo je bilo vključenih 110 dijakov, 43,6 % zdravstvene nege in 56,4 % ostalih programov. Dijaki zdravstvene nege imajo statistično značilno ($p < 0,001$) višji nivo numerične zdravstvene pismenosti ($3,83 \pm 0,97$) od dijakov ostalih srednješolskih programov ($2,61 \pm 1,50$). Več časa je treba v šoli nameniti razvoju matematične numerične zdravstvene pismenosti.

Ključne besede: zdravstvena pismenost, numerična zdravstvena pismenost, dijaki zdravstvene nege, zdravstvena vzgoja

Numerical health literacy of students of health in southeast Slovenia

Abstract

Health literacy includes knowledge, motivation and the ability of an individual to gain, understand, evaluate and use appropriate health information with the purpose of evaluating and making appropriate health decisions. Numerical health literacy is one of the most important components of health literacy. It is defined as the ability to interpret numbers and instructions for the purpose of accepting health related decisions. 110 students have been included in the research, 43.6% from a nursing school and 56.4% from other schools. According to the statistics ($p < 0,001$), students in the nursing school have a higher level of numeral health literacy (3.83 ± 0.97) than students in other secondary educational programmes (2.61 ± 1.50). The research shows that students in nursing schools have a higher level of some aspects of health literacy. It is clear that high schools should spend more time for the development of students' critical thinking.

Key words: numerical health literacy, numeracy, nursing school students, health education

1 Uvod

V zadnjih letih se čedalje bolj poudarja pomen opolnomočenja posameznika, kar pomeni, da se krepi njegova vloga pri soodločanju o pomembnih vprašanjih, ki se tičejo njegovega življenja, predvsem zdravja ali zdravljenja. Po drugi strani se ugotavlja, da so posamezniki pomanjkljivo informirani o zdravstvenih zadevah in da jih večina ne zna kritično presojati zdravstvenih informacij, ki jih sprejemajo prek različnih tradicionalnih množičnih in spletnih medijev ter družbenih omrežij (Alligood, 2017, str. 42). Opolnomočenje pomeni, da mora vsak posameznik v največji meri skrbeti za lastno zdravje, da ne zboli, sprejemati zdravju pozitivne odločitve in v fazi, ko se bolezen pojavi, znati poiskati ustrezno zdravstveno pomoč in ukrepati na podlagi informacij, pridobljenih od zdravstvene oskrbe (Borimnejad idr., 2017, str. 30). Da posameznik to lahko v najvišji meri doseže, je potrebna ustrezna raven zdravstvene pismenosti. V skladu s poudarjanjem pomena opolnomočenja posameznika se je dvignil pomen zdravstvene pismenosti pri zagotavljanju lastnega zdravja, pozitivnega zdravljenja ob pojavu bolezni in manjši umrljivosti.

Zdravstveno pismenost so v zadnjih letih začeli meriti na populaciji in po posameznih skupinah, med drugim pri mladostnikih. Zdravstvena pismenost dokazano prispeva k sprejemljivejšemu vedenju mladostnikov glede zdravja, večji stopnji učinkovitosti reševanja lastnih težav, večji uspešnosti zdravljenja kroničnih bolezni v odrasli dobi, večji uspešnosti izobraževanja in kritičnemu sprejemanju zdravstvenih informacij, ki jih mladostniki preberejo ali slišijo v množičnih medijih (Ye idr., 2014, str. 3; Cusack idr., 2017, str. 1166; Perry, 2014, str. 210). Zato so si raziskovalci začeli postavljati vprašanje, na kakšen način dvigniti raven zdravstvene pismenosti posameznika in populacije. Ena od najboljših in najlažje izvedljivih možnosti za zavestno in načrtovano dviganje zdravstvene pismenosti ponuja srednja šola, saj so takrat mladostniki najbolj dojemljivi za zdravstvene informacije. V tem obdobju pridobivajo zdrave ali nezdrave navade, ki jih v večini primerov integrirajo v odraslo dobo (Manganello, 2008, str. 841). Hkrati se v razvitih državah skoraj vsi mladostniki po končani osnovni šoli vpišejo v srednjo šolo. Z raziskovanjem zdravstvene pismenosti v srednji šoli in vplivov različnih dejavnikov na njeno raven lahko praktično zajamemo celotno populacijo mladostnikov. Zato se postavlja vprašanje, ali bi imel srednješolski predmet, katerega glavni cilj bi bil zviševanje zdravstvene pismenosti, vpliv na njeno raven.

Evropski konzorcij zdravstvene pismenosti (European Health Literacy Consortium) uporablja definicijo, ki pravi, da je »zdravstvena pismenost povezana s pismenostjo in vključuje znanje, motivacijo in usposobljenost ljudi za dostop, razumevanje, ocenjevanje in uporabo zdravstvenih informacij, da bi lahko presojali in sprejemali odločitve v vsakdanjem življenju glede zdravstvenega varstva, preprečevanja bolezni in spodbujanja zdravja, z namenom ohranjanja ali izboljšanja kakovosti življenja« (Kickbusch idr., 2013, str. 4). Kar pomeni, da se pri konceptu zagotavljanja zdravja z visoko zdravstveno pismenostjo poudarja opolnomočenje posameznika. To pa posameznik lahko naredi le, če je o zdravju in temah, povezanih z zdravjem, dovolj poučen in pa seveda tudi motiviran, da to svoje znanje vključi v odločitve o svojem načinu življenja.

Literatura zdravstveno pismenost razdeli na tri temeljne vidike, ki so potrebni za njen popolni razvoj:

1. osnovna pismenost:

- sposobnost branja,
- sposobnost interpretiranja števil in navodil (**numerična pismenost**),

- sposobnost razumevanja zdravstvenih informacij,
- 2. **interaktivna in sodelovalna pismenost:**
- sposobnost sodelovanja v zdravstvenih diskusijah,
- sposobnost ukrepanja na podlagi informacij,
- 3. **kritična pismenost:**
- sposobnost presojanja in ocenjevanja znanstvenih dejstev,
- kritična izbira alternativnih možnosti (Marks in Wharf Higgins, 2012, str. 65).

Sperosova (2005, str. 636) ocenjuje, da je eden najpomembnejših vidikov zdravstvene pismenosti numerična pismenost, ki je definirana kot znanje in sposobnosti, ki so potrebni za uporabo aritmetičnih operacij, bodisi samih ali vpetih v besedila. Numerične pismenosti pa ne moremo enačiti z matematiko, zato se izogibamo izrazu matematična pismenost. Numerična pismenost vodi iz abstraktnih situacij v situacije, ki jih srečujemo v vsakodnevem življenju in nam pomaga pri odločitvah, ki jih sprejemamo, medtem ko se matematika razvija iz situacij iz vsakodnevnega življenja v čedalje bolj abstraktne (Ginsburg, 2014, str. 4). Numerično pismenost uporabljamo na primer v situaciji, ko v lekarni dobimo zdravilo v obliki tablet in nam farmacevt napiše 3 x dnevno 2 tableti, sami pa moramo ugotoviti, ob kateri uri moramo vzeti tableto, koliko ur mora biti med dvema odmerkoma, koliko tablet pojemo v enem odmerku in koliko v celem dnevu. Numerične spretnosti so tako pomembna veščina pri zdravstvenih odločitvah in ohranjanju zdravja vse življenje (Brangan idr., 2018, str. 2).

1.1 Namen in cilji

Namen naše raziskave je s pomočjo anketnega vprašalnika preveriti, ali so dijaki na podlagi znanj, ki jih pridobijo pri predmetu Varovanje zdravja v srednješolskem programu zdravstvena nega, bolj numerično in kritično zdravstveno pismeni kot tisti, ki v svojem srednješolskem izobraževanju nimajo tega predmeta. Cilj raziskave je analiza stanja dveh prej omenjenih komponent zdravstvene pismenosti. Glede na cilje smo zastavili naslednji hipotezi:

H1: Dijaki programa zdravstvene nege so statistično pomembno bolj numerično zdravstveno pismeni kot tisti dijaki, ki v svojem srednješolskem programu nimajo predmetov z zdravstvenimi vsebinami.

S tem želimo potrditi ali ovreči, da so dijaki, ki v svojem srednješolskem izobraževanju prejemajo več vsebin o zdravstveni vzgoji, bolj numerično zdravstveno pismeni.

2 Metode

Uporabili smo kvantitativno kavzalno eksperimentalno raziskavo, ki temelji na primerjanju numerične zdravstvene pismenosti dijakov zdravstvene nege in dijakov ostalih srednješolskih programov.

2.1 Opis vzorca

V raziskavi je sodelovalo 110 srednješolcev 3. in 4. letnika novomeških srednjih šol, 43,6 % (n = 48) dijakov zdravstvene nege in 56,4 % (n = 62) tistih, ki v svojem srednješolskem programu nimajo predmeta z zdravstvenimi vsebinami. V vzorec niso vključeni dijaki dvo- in triletnega srednjega poklicnega izobraževanja in dijaki gimnazijskih programov. Med udeleženci je bilo 82,7 % (n = 91) žensk in 17,3 % (n = 19) moških.

2.2 Opis instrumenta

Za potrebe naše raziskave smo na osnovi pregleda znanstvene in strokovne literature pripravili vprašalnik. Vprašanja smo oblikovali po analizi kataloga znanj predmeta Varovanje zdravja, in sicer za srednješolski program zdravstvena nega. Vprašalnik je vseboval 15 vprašanj, ki preverjajo zdravstveno pismenost, od tega 9 vprašanj zaprtega tipa in 6 vprašanj odprtega tipa. Najprej nas je zanimalo, kako dijaki sami ocenjujejo svoje zdravstveno znanje in kje najpogosteje iščejo zdravstvene informacije. V vprašalnik smo vključili tudi prosto dostopen test zdravstvene pismenosti "The newest vital sign", ki smo ga prevedli v slovenski jezik in ga prilagodili slovenskim udeležencem raziskave. Vprašalnik na začetku vsebuje 7 demografskih vprašanj: spol, letnik rojstva, šola in smer izobraževanja, letnik šolanja, izobrazba staršev in kraj preživljanja otroštva.

2.3 Opis poteka raziskave in obdelave podatkov

Anketiranje je potekalo od 6. 2. 2017 do 17. 2. 2017. Med zbiranjem podatkov je bil prisoten en anketar, ki je pred anketiranjem predstavil anketo in bil na voljo za morebitna vprašanja. V povprečju so anketiranci rešili anketo v 18 minutah. Za obdelavo pridobljenih podatkov smo uporabili program IBM SPSS Statistic for Windows, verzija 23. Našo hipotezo smo preverili z uporabo Mann-Whitney testa.

3 Rezultati

Numerično zdravstveno pismenost smo preverjali na način, koliko podatkov so dijaki sposobni pridobiti in izračunati iz embalaže čokoladnih bombonov (tabela 1) in z nalogo, kjer so morali s podano formulo izračunati indeks telesne mase določene osebe in jo umestiti v stopnjo hranjenosti glede na pridobljen rezultat. Predvidevali smo, da so dijaki zdravstvene nege bolj numerično zdravstveno pismeni od svojih vrstnikov. Iz rezultatov smo ugotovili, da je razlika statistično pomembna ($\chi^2 = 767,00$, $p < 0,001$), s čimer smo hipotezo potrdili. Dijaki zdravstvene nege so na testu iz numerične zdravstvene pismenosti dosegli višje število točk ($3,83 \pm 0,97$) kot dijaki ostalih srednješolskih programov ($2,61 \pm 1,50$). Dijaki so na tem testu lahko dosegli maksimalno 5 točk, pri vsakem vprašanju eno točko.

Tabela 1: Tabela s hranljivimi vrednostmi čokoladnih bombonov

Povprečna hranilna vrednost:	na 100g
Energijska vrednost	2454 kJ/591 kcal
Maščobe:	44 g
od teh nasičene maščobe	34 g
Ogljikovi hidrati:	42 g
od tega sladkorji	40 g
Beljakovine	3,9 g
Sol	0,01 g

Na vprašanje koliko kilokalorij bi zaužil posameznik, če bi pojedel celotno količino čokoladnih bombonov, je pravilno odgovorilo 89,6 % dijakov zdravstvene nege in 37,1 % dijakov ostalih programov. Naslednje vprašanje, ki je bilo bolj kompleksno in je od anketirancev zahtevalo nekoliko več računskih operacij, se je glasilo: Vaš zdravnik vam je priporočil, da zmanjšate dnevni vnos nasičenih maščob. Če ste običajno

dnevno zaužili 42 gramov nasičenih maščob, s tem da ste vsak dan pojedli 50 gramov čokoladnih bombonov, koliko gramov nasičenih maščob boste zaužili na dan, če prenehate jesti čokoladne bombone? Na vprašanje je pravilno odgovorilo 60,4 % dijakov zdravstvene nege in 19,4 % dijakov ostalih srednješolskih programov. Pri vprašanju, kjer so morali dijaki izračunati količino zaužitih ogljikovih hidratov, so bili nekoliko boljši dijaki zdravstvene nege (43,8 %), kot ostali dijaki (40,3 %). Indeks telesne mase je s pomočjo podane formule pravilno izračunalo 95,8 % dijakov zdravstvene nege in 80,7 % ostalih dijakov. Izračunan indeks je nato pravilno umestilo v stopnjo hranjenosti 93,8 % dijakov zdravstvene nege ter 83,9 % dijakov ostalih programov.

4 Razprava

Zdravstveni pismenosti v svetu posvečajo čedalje več pozornosti, saj je dokazov o njenem pozitivnem vplivu na različne vidike zdravja čedalje več. Pojavlja se vedno več različnih projektov za dvig zdravstvene pismenosti, ustanavljajo se tako mednarodne kot državne agencije za zdravstveno pismenost, kjer se ukvarjajo z raziskovanjem zdravstvene pismenosti. V Sloveniji temu trendu sledimo zelo počasi, saj smo se komaj pričeli ukvarjati z ocenjevanjem zdravstvene pismenosti različnih skupin, kaj šele, da bi začeli uvajati projekte za dvig zdravstvene pismenosti ogroženih skupin.

Za dijake zdravstvene nege smo z vprašalnikom, ki je vseboval tudi mednarodno priznan vprašalnik "The newest vital sign", ki preverja numerično zdravstveno pismenost, ugotovili, da so bolj numerično zdravstveno pismeni od svojih vrstnikov, ki obiskujejo druge srednješolske programe. Glede na to, da se izobražujejo za poklic zdravstvenega delavca, je tak rezultat ne samo pričakovan, ampak predvsem zelo zaželen. Dijaki bodo v nekaj letih postavljeni v situacije, kjer bodo morali svetovati bolnikom, jim sami preračunati odmerek zdravil, časovni razmik jemanja zdravil in podobno in vsekakor je nujno, da so kot zdravstveni delavci tudi numerično pismeni. S situacijo, ki smo jo prikazali, pa vseeno ne smemo biti zadovoljni, saj se je pokazalo, da imajo tudi dijaki zdravstvene nege določene primanjkljaje pri numerični pismenosti, posebej pri nalogah, ki zahtevajo nekaj več matematičnih operacij in logičnega sklepanja. Pomembno je, da se tega zavedamo in da se v šoli posvetimo tudi temu vidiku zdravstvene vzgoje, ne le zgolj pridobivanju zdravstvenih dejstev, ki jih bodo potrebovali za svoje nadaljnje delo. V Avstraliji so za študente zdravstvene nege uvedli kurikulum, katerega namen je bil dvig numeričnih spretnosti in z raziskavo ugotovili, da se je 4 leta po uvedbi kurikuluma nivo numerične pismenosti statistično pomembno dvignil (Mortel idr., 2014, str. 465). Tudi sami predlagamo uvedbo podobnega programa ali pa večji poudarek na cilju razvijanja numeričnih spretnosti pri ostalih že obstoječih predmetih.

Raziskava je tako osvetlila nekaj težavnih področij zdravstvene pismenosti dijakov, odprla pa tudi možnosti za nadaljnji razvoj.

Naša raziskava pa ima tudi nekaj pomanjkljivosti. Omejili smo se zgolj na dijake jugovzhodne Slovenije. Za bolj točne podatke, ki bi jih lahko posplošili na celotno Slovenijo, je treba raziskavo razširiti tudi na ostale regije. Večji in bolj reprezentativen vzorec bi omogočil lažje potrjevanje ali zavračanje hipotez.

5 Zaključek

Zdravstvena pismenost in njene posledice so v svetu čedalje bolj poudarjene in tudi raziskane. V Sloveniji se je koncept zdravstvene pismenosti šele začel razvijati in prav

veliko raziskav na to temo nimamo. V naši raziskavi smo se osredotočili na zdravstveno pismenost srednješolcev v jugovzhodni Sloveniji, primerjali smo numerično zdravstveno pismenost dijakov zdravstvene nege in dijakov ostalih srednješolskih programov. Rezultati so pokazali, da so dijaki zdravstvene nege bolj numerično zdravstveno pismeni od svojih vrstnikov.

6 Literatura

1. Alligood, E. (2017). Surfing health on the web? What's Legit? What's Bogus? What's the Difference? *Online Searcher*, 41(3), 42 – 47.
2. Begoray, D. L., Wharh-Higgins, J., MacDonald, M. (2009). High school health curriculum and health literacy: Canadian student voices. *Global health promotion*, 16, 35 – 42.
3. Berens, E-M. et. al. (2016). Health literacy among different age group in Germany: result of a cross-sectional survey. *BioMed Central Public Health*. 16, pp. 1-8. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27829401>
4. Borimnejad, L., Parvizy, S., Haghaani, H., Sheibani, B. (2017). The effect of family-centered empowerment program on self-efficacy of adolescents with thalassemia major: A randomized controlled clinical trial. *IJCBNM*, 6(1), 29 – 38.
5. Brangan, S., Ivanišić, M., Rafaj, G., Rowlands, G. (2018). Health literacy of hospital patients using a linguistically validated Croatian version of the Newest Vital Sign screening test (NVS-HR), *PLOS ONE*, pp. 1-14.
6. Bruselius-Jensen, M., Bonde, A. H., Christensen, J. H. (2016). Promoting health literacy in the classroom. *Health Education Journal*, 1 – 13.
7. Cusack, L. et. al. (2017). A qualitative study exploring high school students understanding of, and attitudes towards, health information and claims. *Wiley*. 2017:20, pp. 1163 – 1171. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28475266>
8. Ginsburg, L. (2014). What is numeracy?: It is more than mathematics. Health literacy and numeracy: Workshop summary. National Academy of Science. pp. 3-8. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK224816/>
9. Hernandez, L. M. (2013). Health literacy. Improving health, health system and health policy around the world: Workshop Summary. National Academy of Science. Available at: <https://www.nap.edu/catalog/18325/health-literacy-improving-health-health-systems-and-health-policy-around>
10. Kenney, K. E. et. al. (2013). Canadian adolescents perception and knowledge about social determinants of health: an observational study of Kingston, Ontario youth. *MioMed Public Health*. 13. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3765865/>
11. Kickbusch, I. et. al. (2013). Health literacy, The solid facts. World Health Organization. Available at: http://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0008/190655/e96854.pdf
12. Manganello, J. A. (2007). Health literacy and adolescents: a framework and agenda for future research. *Health education research*. 23, pp. 840-847. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18024979>

13. Marks, R., Wharf Higgins, J. (2012). Health literacy skills needed by children, teachers and parents. Health literacy and school-based health education. Emerald.
14. Marks, R. et. al., 2012. Health literacy, health and academic status. Health literacy and school-based health education. Emerald, pp. 43-62.
15. Mortel, T. F. et. al. (2014). A whole-of-curriculum approach to improving nursing students' applied numeracy skills, Nurse Education Today. 34/3. pp. 462 – 467. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691713001615>
16. Nielsen-Bohlman, L. et. al. (2004). Health Literacy: A prescription to end confusion. Institute of medicine of the national academies. 302-303. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25009856>
17. Novi in prenovljeni študijski ter izobraževalni programi. (b. d.) Center za poklicno izobraževanje. Pridobljeno 20. 11. 2016 s <http://www.cpi.si/izobrazevalni-programi/novi-in-prenovljeni-studijski-ter-izobrazevalni-programi.aspx>.
18. Speros, C. (2005). Health literacy: concept analysis. Journal of Advanced Nursing. 50, 633-640. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15926968>
19. Ye, X. et. al. (2014). Path Analysis to Identify Factors Influencing Health Skills and Behaviours in Adolescents: A Cross-Sectional Survey. Plos One, 9, 1-5. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4126710/>

Razrednik v srednji strokovni šoli

Maja Štempihar

Srednja šola Jesenice, Slovenija, maja.stempihar@gmail.com

Izveček

Učitelj pogosto ob svojem osnovnem pedagoškem delu opravlja tudi delo razrednika. Delo razrednika je zelo zahtevno, a premalo cenjeno. V prispevku je definiran razrednik in njegovo delo. Povzeti so zapisi glede zakonodaje na področju razredništva. Opredeljene so razrednikove naloge in predstavljene vloge, ki jih pri svojem delu opravlja. Poklicno in strokovno izobraževanje je specifično področje dela v vzgoji in izobraževanju, saj se delo z dijaki precej razlikuje od dela z učenci. Podrobno so opisane posebnosti, s katerimi se srečuje razrednik v srednji strokovni šoli. Žal ni enostavnega recepta, kako biti dober razrednik. Pomembno je, da ima poleg strokovnega znanja in upoštevanja pedagoških načel osebnostne kvalitete in veliko srce.

Ključne besede: razrednik, razredništvo, vloge razrednika, naloge razrednika, dijak, srednja šola

Class teachers in vocational college

Abstract

Teachers often assume two roles at once, i.e. as teachers and as class teachers. Being a class teacher is a difficult yet an undervalued job. This article explores the role and tasks of class teachers and touches on the relevant legislation. Moreover, it outlines the tasks of class teachers and presents the many roles they take on. Vocational education and training are very specific fields because working with students is significantly different from working with pupils. This article also describes the typical situations faced by class teachers in vocational college. Unfortunately, there is no simple method of becoming a good class teacher. However, the most important characteristics are expert knowledge, respect of educational principles, personality traits and a big heart.

Keywords: class teacher, class responsibilities, roles of class teachers, tasks of class teachers, student, secondary school

1 Razrednik

V SSKJ je zapisano, da je razrednik »učitelj, ki poučuje v razredu in je obenem vodja razreda«, razredništvo pa »opravljanje razredniških poslov«. V vsakem vzgojno-izobraževalnem obdobju ima tako učenec kot tudi dijak dodeljenega razrednika.

Jovič (2017) ugotavlja, da se razrednik ne ukvarja samo s svojimi učenci, ampak z vsemi, ki so povezani z razredom. To so njihovi starši, drugi učitelji, šolska svetovalna služba, ravnatelj in drugi udeleženci izobraževanja. Vsak izmed naštetih od razrednika pričakuje, da bo dober razrednik.

1.1 Kdo je razrednik

V Programskih smernicah za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih (2005) navajajo: »Razrednik je učenčev prvi učitelj, na katerega se ima pravico nasloniti, ga nagovoriti, ko gre za vprašanja njegovega počutja in vsakdanjega življenja v razredu in na šoli. Razrednik za posameznega učenca in celotno oddelčno skupnost pomeni most, preko katerega vstopa in se vključuje v širšo skupnost, ki jo predstavlja šola.«

Razrednik vodi razred, ga usmerja, povezuje sfero šole z domom – torej s starši in vzpostavlja odnose znotraj šole tako med učenci oz. dijaki kot med učitelji in posredno močno vpliva tudi na vodenje (Stopar, 2012).

Različni avtorji poudarjajo pomen, zahtevnost in odgovornost razredništva. Dejstvo je, da je razrednik v osnovi učitelj. Prav gotovo pa velja, da vsak učitelj ni primeren za razrednika. Razrednika običajno določi ravnatelj, pri tem upošteva osebne lastnosti, kompetence, izkušnje ... Vsakdo, ki prihaja v stik z razrednikom (učenci, starši, sodelavci, ravnatelj), ima svoja specifična pričakovanja od razrednika (Programske smernice (...), 2005).

1.2 Zakonodaja

Razrednikove obveznosti in naloge so (zelo splošno) opredeljene v zakonih, podzakonskih aktih in pravilnikih. V 63. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (2007) je navedeno, da je razrednik tisti, ki »vodi delo oddelčnega učiteljskega zbora, analizira vzgojne in učne rezultate oddelka, skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev, vajencev oziroma dijakov, sodeluje s starši in šolsko svetovalno službo, odloča o vzgojnih ukrepih ter opravlja druge naloge v skladu z zakonom.«

19. člen Zakona o osnovni šoli (2006) določa, da naj bi pri urah oddelčne skupnosti učenci skupaj z razrednikom obravnavali vprašanja, povezana z delom in življenjem učencev. Poleg navedenih zakonov se razrednikove odgovornosti opredeljujejo še v Zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju (Uradni list RS, št. 12/96 in 44/00), Pravilniku o šolskem redu v srednjih šolah (Ur. l. RS, št. 82/04), Pravilniku o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (Ur. l. RS, št. 76/05) in drugih internih pravilnikih.

1.3 Naloge razrednika

Razrednikove naloge so zelo raznolike, a običajno nikjer niso natančno opredeljene. Različni avtorji, ki se ukvarjajo z raziskovanjem področja razredništva, povzemajo naloge razrednika po Maliču (1988) in jih delijo na: administrativne, organizacijske in pedagoške. Te se med seboj običajno prepletajo (Bregar, 2013).

V Programskih smernicah za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih (2005) so navedene naslednje naloge razrednika:

- Oblikuje program dela oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti.
- Skrbi za njegovo realizacijo in evalvacijo (v skladu s 63. členom Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja npr. analizira vzgojne in učne rezultate oddelka, skrbi za reševanje vzgojnih in učnih problemov posameznih učencev, vajencev oziroma dijakov, sodeluje s starši in šolsko svetovalno službo, odloča o vzgojnih ukrepih).
- Se stalno strokovno izpopolnjuje na različnih seminarjih, s študijem strokovne literature, s stalno refleksijo svojega dela.
- Vodi oddelčni učiteljski zbor in še posebej skrbi za kontinuirano sodelovanje z vsemi strokovnimi delavci, ki se vključujejo v delo oddelčne skupnosti.

Ažman (2012) je vse te naloge povzela, jih povezala z izkušnjami in jih razdelila na štiri ravni:

- vodenje oddelka,
- vodenje posameznega učenca,
- sodelovanje z različnimi deležniki v šoli in zunaj nje,
- skrb za lasten profesionalni razvoj.

1.4 Vloge razrednika

Razrednikove vloge so odvisne od vsakokratne situacije v oddelčni skupnosti, značilnosti skupine, potreb in izzivov (Programske smernice (...), 2005). Vloga razrednika od učitelja zahteva veliko strokovnega znanja, osebne zavzetosti, napora, časa, strpnosti, prizadevanj in prilagajanja (Bregar, 2013).

Temeljne vloge, ki jih opravlja razrednik, so opredeljene v Programskih smernicah za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih (2005):

- **povezovalna:** razrednik je vodja oddelčnega učiteljskega zbora ter povezovalec oddelčne skupnosti z ostalimi sistemi na šoli in izven nje, še posebno skrbi za povezanost šole kot institucije z učenci in starši;
- **vzgojna:** razrednik omogoča (načrtuje in organizira) situacije, v katerih učenci prevzemajo soodgovornost za življenje v oddelčni skupnosti ter odgovornost za svoja ravnanja in odločitve, spodbuja razvijanje čuta za sočloveka, razvoj temeljnih človeških vrednot, oblikovanje zrele, samostojne osebnosti, ki ravna po ponotranjenih etičnih načelih;
- **animatorska:** razrednik spodbuja, motivira, aktivira učence in učitelje, da lahko uveljavijo in razvijajo svoje darove, sposobnosti in zamisli; omogoča, da posamezniki prevzemajo svoj del odgovornosti za življenje skupnosti;
- **načrtovalska:** razrednik skupaj z ostalimi člani načrtuje in evalvira delo in življenje oddelčne skupnosti;
- **posredovalna v problemskih situacijah:** razrednik pomaga vsem vpletenim pri reševanju problemskih situacij, ki nastajajo med učenci, med učenci in učitelji ipd., poskrbi, da proces reševanja konfliktov poteka konstruktivno;
- **informativna:** razrednik posreduje informacije učencem, staršem in ostalim članom učiteljskega zbora;
- **administrativna:** razrednik ureja dokumentacijo, skrbi za zakonitost postopkov, zapisnike, evidence, piše spričevala ipd.

Narava razrednikovega dela vključuje posebna znanja in spretnosti, stališča, vrednote in prepričanja, zato naj ima vsak učitelj možnost usposabljanja za delo razrednika. Pri tem izhajamo iz dejstva, da je usposabljanje razrednika usmerjeno tako v strokovni kot v osebni razvoj (Programske smernice (...), 2005).

1.5 Oddelčna skupnost

Oddelčna skupnost je temeljna oblika organiziranja učencev enega oddelka. Pri urah oddelčne skupnosti učenci skupaj z razrednikom obravnavajo vprašanja, povezana z delom in življenjem učencev, ter oblikujejo predloge in pobude za boljše delo in razreševanje problemov. Ure oddelčne skupnosti po Zakonu o osnovni šoli (15. člen) sodijo v obvezni program šole, obseg ur oddelčne skupnosti pa je določen tudi s predmetnikom. Prav tako so s predmetnikom določene ure oddelčne skupnosti za srednje šole.

Ure oddelčne skupnosti predstavljajo možnost za oblikovanje dobrih medosebnih odnosov, empatije, sprejemanja drugačnosti in različnosti, sodelovanja in aktivne udeležnosti pri oblikovanju življenja in dela oddelka (Programske smernice (...), 2005). Oddelčna skupnost naj ne bo aktivna zgolj v času razredne ure, pač pa je pomembno tudi delovanje v šoli in izven nje.

2 Razrednik v srednji šoli

Poklicno in strokovno izobraževanje je specifično področje dela v vzgoji in izobraževanju, saj se delo z dijaki precej razlikuje od dela z učenci. Tako je tudi delo razrednika na srednješolskem nivoju drugačno od dela osnovnošolskega razrednika. Da bi bilo izobraževanje v srednjih šolah kar najbolj učinkovito, moramo prilagoditi šolsko okolje tako, da dijake usmerja k učenju, hkrati pa jim dopušča dovolj prostora in časa za sodelovanje v učnem procesu. Ustvarjanje in vzdrževanje stimulativnega učnega okolja se lahko doseže prek učinkovite organizacije razreda, interaktivne in raznolike opreme šole in učnih pripomočkov ter šolske klime, naravnane k inovativnosti (Grašič s sodelavci, 2010).

2.1 Posebnosti v srednješolskem izobraževanju

Ob prehodu v srednjo šolo se zaradi prilagajanja na spremenjene zahteve v šolskem in izvenšolskem okolju dijaki soočajo s težavami pri prilagajanju na novo učno okolje. Mladostniki v dobi odraščanja se soočajo s povsem drugačnim scenarijem pričakovanih in zahtev v šolskem in izvenšolskem okolju. Prilagoditi se morajo na nove razmere in začeti obvladovati nove zahteve na učnem, čustvenem, socialnem in kognitivnem področju. Mnoge do tedaj uspešne strategije v novih okoliščinah ne dajejo enakih rezultatov. Sam proces prilagajanja na nove zahteve je lahko naporen in stresen tudi za dijake, ki so v osnovni šoli zlahka in brez posebnega truda obvladovali zahteve (Grašič in sod., 2010). Za posameznega učenca in celoten oddelek predstavlja razrednik most, preko katerega stopa in se vključuje v širšo skupnost, ki jo predstavlja šola (Programske smernice (...), 2005).

V srednješolskem izobraževanju se stopnjujejo učne težave – izobraževalna neuspešnost dijakov zaradi težav pri učenju. Z vprašanjem, kako razumeti in pomagati mladostnikom, ki ne dosegajo svojih potencialov zaradi različnih vzrokov motivacijske, čustvene in vedenjske narave, se ukvarjajo številni starši in učitelji, pa tudi raziskovalci

različnih strok (Grašič in sod., 2010). Zelo pomembna je podpora in pomoč dijakom s težavami pri učenju, pri čemer ima razrednik pomembno vlogo.

Zaradi neopravičenega izostajanja od pouka v srednji šoli dijaki dobijo največ vzgojnih ukrepov. Žal izostajanje od pouka podpirajo tudi nekateri starši, prihaja pa tudi do primerov, ko dijaki ponaredijo opravičila staršev.

V letošnjem šolskem letu je potencialna polnoletnost dijakov pomembno vplivala na način dela razrednika. Po Zakonu o zakonski zvezi in družinskih razmerjih roditeljska pravica preneha s polnoletnostjo otroka. Z dopolnjenim 18. letom starosti oseba pridobi polno poslovno sposobnost, s katero sama, z lastnimi dejanji in lastno voljo, vstopa v pravna razmerja in z njimi pridobiva določene dolžnosti in pravice. Zato mora dijak oziroma dijakinja z dopolnjenim 18. letom starosti šoli dati soglasje, da se starši oziroma skrbniki lahko seznanijo z osebnimi podatki, ki jih o njem oz. njej vodi šola. Zaradi lanskoletne uveljavitve Splošne uredbe EU o varstvu osebnih podatkov (GDPR) morajo namreč polnoletni dijaki od 1. 9. 2018 dalje privoliti s pisnim soglasjem za vpogled v njihove ocene, odsotnost in ostale podatke v zvezi s šolanjem. Razlikovanje med mladoletnimi in polnoletnimi dijaki je šolsko ministrstvo uvedlo, sklicujoč se na uredbo o varovanju osebnih podatkov. Starši polnoletnih dijakov morajo dobiti privolitev svojega otroka, če želijo priti na govorilne ure ali prejemati obvestila eAsistenta, opravičiti izostanek od pouka ... Polnoletni dijaki si lahko sami opravičijo odsotnost, razrednik pa presodi, ali upošteva opravičilo.

Pravilo, da polnoletni dijak sam opravičuje svojo odsotnost od pouka in da šola ne obvešča staršev o njegovem šolskem delu, bo, kot kaže, obveljalo le eno leto. V javni razpravi sta namreč noveli dveh srednješolskih zakonov. Opirajoč se na določbo družinskega zakonika, ki pravi, da so starši dolžni preživljati polnoletnega otroka, če se izobrazuje, do 26. leta, ministrstvo za šolstvo predlaga, da srednje šole vnovič obravnavajo mladoletne in polnoletne dijake enako pri opravičevanju odsotnosti od pouka in v postopkih izrekanja vzgojnih ukrepov.

V srednješolskem izobraževanju lahko izpostavimo še nekaj pogostejših problemov, s katerimi se ukvarja razrednik pri svojem delu:

- neprimerno vedenje pri pouku,
- dijakova neustrezna izbira izobraževanja,
- težave v obdobju odraščanja,
- težave dijakov zaradi nezaščitenih spolnih odnosov, spolno prenosljivih boleznih in neželene nosečnosti,
- dijaki z nizko samozavestjo, tesnobo, depresijo,
- dijaki s težavami v odnosih s starši, vrstniki, učitelji,
- dijaki, ki so doživeli ločitev staršev, hudo travmo ali zlorabo,
- problemi s kajenjem, z uživanjem alkohola, drog,
- dijaki priseljenci – težave z razumevanjem jezika,
- slabše zanimanje staršev za dijake.

2.2 Moj razred je moja družina

Vzgojno delo v srednji šoli je skoncentrirano zlasti v vlogi razrednika, ki ima v dobi odraščanja, ko dijaki ne zaupajo več toliko staršem, še posebej pomembno vlogo. Naloga razrednika ne more biti zgolj opravljanje birokratskih poslov, ampak predvsem dopolnjevanje starševskih nalog. Razrednik mora najprej pridobiti zaupanje dijakov in staršev. To lahko pridobi najprej kot odličen učitelj, ki ga dijaki in starši spoštujejo in cenijo zaradi njegove strokovnosti in pravičnosti. Neustrezna so ravnanja ravnateljev,

ko na mesto razrednika postavijo učitelje, ki pri svojem delu niso najbolj uspešni ali sploh ne poučujejo v razredu, katerega razrednik so.

Kot razrednik poslušam probleme dijakov, tako individualno kot tudi skupinsko, in ne zagovarjam a priori učiteljev zaradi stanovske solidarnosti. Če so pripombe neumestne, jih argumentirano zavrnem, drugače pa skušam rešiti njihove težave. Dijaki zelo cenijo naš trud in s čustvi naklonjenosti plačujejo za naša prizadevanja. To je za nas izjemna odgovornost, ko nam dijaki popolnoma zaupajo. Ne smemo obravnavati dijakov zgolj kot številke v sistemu, ampak v sebi najti pozitivna čustva do teh mladostnikov, ki so nam zaupani. Če se v štiriletnem izobraževanju vzpostavi čustvena vez med nami in dijaki, nas to lahko mnogo bolj obogati, kot bi nas višje denarno poplačilo. Hkrati pa tudi mi obogatimo njih, saj se zanje trudimo ne zaradi denarja, ampak enostavno zato, ker jih imamo radi. Zato se kot razrednik borim za razred, če se mu godi krivica, čeprav se s tem zamerim kolegu, poskrbim za veselo vzdušje in smeh ter nenazadnje prinesem sladoled na zadnji šolski dan. Avtoritaren razrednik je fosil iz preteklosti, ki je izoblikoval dvolične osebnosti, demokratično vzdušje v razredu pa oblikuje odkrite osebnosti, ki ponotranjijo razrednikove in družbene vrednote. Zato je kvaliteta razrednika odvisna tudi od njegovih osebnostnih kvalitet in velikega srca.

3 Zaključek

Vloga razrednika je zelo pomembna v vseh obdobjih šolanja in od učitelja zahteva precej napora, znanja, prilagajanj in ustrezne komunikacije. V večini primerov je strokovna usposobljenost za opravljanje razrednikove naloge prenizka, čeprav je njegova odgovornost velika in je pomen njegovega dela za uspeh dijakov/učencev velikokrat odločilen (Stopar, 2012). Pogosto se razrednik srečuje z občutkom nemoči in pomanjkanjem znanja. Kot navaja Stoparjeva (2012) je v Sloveniji področje razredništva nedorečeno, slabo vrednoteno, zanj ni ustreznega usposabljanja, učitelji ne izvedo veliko o delu razrednika niti v dodiplomskem študiju niti v času pripravništva, pravzaprav so vanj dobesedno »vrženi in plavajo, kakor vedo in znajo«.

Razredništvo je izziv, je poslanstvo, je priložnost za osebno in profesionalno rast učitelja. Razrednik močno vpliva na uspeh in vedenje učencev. Vloga razrednika je lahko zelo lepa, a hkrati izredno naporna, necenjena, slabo plačana in odgovorna. Nujno je zavedanje o pomembnosti in odgovornosti razrednika in o pomenu njegovega dela. Žal ni enostavnega recepta, kako biti dober razrednik. Pomembno je, da ima poleg strokovnega znanja in upoštevanja pedagoških načel osebno kvaliteto in veliko srce.

Za lažje opravljanje dela in kvalitetno razredništvo bi bilo potrebno natančneje opredeliti naloge razrednika, poudariti temo razredništva pri izobraževanju bodočih učiteljev in nenazadnje ustrezno ovrednotiti razredništvo z dostojnim plačilom.

4 Viri in literatura

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

Bregar, M.: *Naloge razrednika v osnovni šoli in usposobljenost učiteljev za to vlogo*. Magistrsko delo. Pedagoška fakulteta, Ljubljana, 2013. Dostopno na naslovu: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1571/1/MAGISTRSKA_NALOGA_ZA_TISKANJE_4.4.2013.pdf.

Grašič, A. in sod.: *Težave dijakov pri učenju v poklicnem in strokovnem izobraževanju: opredelitev, prepoznavanje, oblike in mreža pomoč*. Raziskovalno poročilo. Center za poklicno izobraževanje, Ljubljana, 2010. Dostopno na naslovu: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Datoteke/Publikacije/Tezave_dijakov_pri_ucenju_raziskovalno_porocilo.pdf.

Jovič, K. : *Razrednik in razredne ure z vidika učencev*. Magistrsko delo. Maribor, 2017. Dostopno na naslovu: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=119182>.

Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije, 2005. Dostopno na naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1994, str. 1135.

Stopar, I.: *Motiviranje sodelavcev za uvajanje sprememb v razredništvo*. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 2012, letnik 10, številka 1, str. 101-112, 144. Dostopno na naslovu: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-O39MTJOU/812a4247-ee28-46ee-87a3-feb9a7aa49cb/PDF>.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI), *Uradni list Republike Slovenije*, št. 16/2007 z dne 23. 2. 2007. Dostopno na naslovu: <https://zakonodaja.com/zakon/zofvi/63-clen-razrednik>.

Zakon o osnovni šoli (ZOsn), *Uradni list Republike Slovenije*, št. 46/16 z dne 30. 6. 2016. Dostopno na naslovu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>.

Dobro se počutim

Deja Tratnik

OŠ Prežihovega Voranca Jesenice, Slovenija, deja.tratnik@gmail.com

Izveček

V prispevku so predstavljena orodja, ki učencem omogočajo, da prepoznajo povezavo med lastnimi mislimi, občutki in vedenjem ter razvijejo bolj zdrave načine spoprijemanja s težavami. Dejavnosti so uporabne v celotnem razredu v času oddelčne skupnosti, lahko pa so prilagojene tudi za individualno delo. Z učenci se izvaja vaje, povezane z vsakdanjimi dogodki, ki v njih sprožajo različna občutja. Učijo se prepoznati avtomatske misli in jih nadomeščati z bolj pozitivnimi. Iščejo miselne pasti, v katere se ujamejo. Sproščajo se ob progresivni mišični tehniki in se urijo v čuječnosti. Te vaje so čustveni del treninga. S pomočjo tehnik vedenjske aktivacije se učijo spoprijemati s strahovi in nalogami, za katere niso motivirani. Omenjeni koncepti temeljijo na načelih kognitivno-vedenjske terapije ali KVT. Od nas ne zahtevajo, da prevzamemo vlogo terapevta.

Ključne besede: misel, občutje, vedenje, kognitivno-vedenjska terapija, vedenjsko aktiviranje

I feel good

Abstract

This article talks about tools that enable learners to recognize the connection between their thoughts, feelings and behaviour and develop healthier ways of dealing with them. Those activities can be useful to all learners during class time or they can be adapted for individuals if necessary. Pupils do exercises that are related to things they do every day and that trigger different feelings. They learn how to recognize the automatic thoughts and how to replace them with more positive ones. They also search for mental traps in which they get caught. Pupils learn how to relax with progressive muscular technique and practice their state of mindfulness. Those are the exercises for the emotional part of the practice. While they learn the techniques of behavioural activation they also learn how to cope with their inner fears and tasks they are not motivated to complete. The concepts are based on cognitive behavioural therapy or CBT and they do not require from us to become therapists.

Key words: thought, feeling, behaviour, cognitive behavioural therapy (CBT), behavioural activation

1 Uvod

Učitelji se vse pogosteje srečujemo z otroki, ki imajo primanjkljaje na čustvenem in vedenjskem področju. Ustvarjanje pozitivne učne klime predstavlja za učitelja velik izziv, ker ima tudi vsaka skupina otrok specifične potrebe.

Otroci se tako kot odrasli dnevno srečujejo s frustracijami, ki vplivajo na njihovo delovanje v vsakodnevnem življenju. Da bi kljub temu vsem učencem omogočila ustrezne pogoje za delo in razvijanje njihovega učnega in vedenjskega potenciala, sem se odločila, da v razredu poskusim z vajami, ki temeljijo na konceptu kognitivno-vedenjske terapije ali KVT.

V nadaljevanju so predstavljene vaje, ki učencem omogočajo, da prepoznavajo povezavo med mislimi, občutki in vedenjem ter razvijejo bolj zdrave načine spoprijemanja s težavami.

Izvajanje teh vaj od nas ne zahteva, da prevzamemo vlogo terapevta.

1.1 Zakaj je kognitivno-vedenjska terapija koristna?

KVT temelji na tem, da nadziramo lastne misli, čustva in vedenje. Ker imamo sposobnost spreminjanja načina razmišljanja, se lahko naučimo boljšega nadzora nad občutki in dejanji.

Občasno se vsi borimo z neproduktivnimi ali škodljivimi notranjimi občutki. Strokovnjaki za duševno zdravje opisujejo vedenje, ki izhaja iz cikličnega procesa. Določen dogodek v nas sproži misli, te prebudijo v nas čustva, ki vplivajo na naše vedenje, slednje pa spet vpliva na dano situacijo. In tako se cikel nadaljuje.

KVT nam pomaga razumeti, da med določenim dogodkom in našim končnim občutkom ključno vlogo najpogosteje odigrajo nezavedni čustveni in vedenjski odzivi. KVT vključuje prepoznavanje misli, prepričanj in pomenov, ki se aktivirajo, kadar nekaj zmoti naše čustvovanje. Če negativnim dogodkom pripišemo manj skrajne, bolj koristne in točne pomene, bomo doživljali manj skrajne in moteče čustvene ter vedenjske odzive.

1.2 Kognitivni model in vedenje

Misli, ki se v nas sprožijo ob posameznem dogodku, imenujemo avtomatske misli, saj se sprožijo spontano; so hitre, kratke in se jih komajda zavedamo. Lahko so racionalne in funkcionalne, torej takšne, ki nam pomagajo obvladovati situacijo, ali pa nestvarne in nefunkcionalne, torej takšne, ki nas ovirajo, saj sprožijo neustrezno čustvovanje in vedenje.

Avtomatske misli so vedno v skladu z osnovnimi prepričanji, ki jih imamo o sebi in svetu. Osnovna prepričanja se izoblikujejo na osnovi vzgoje in izkušenj. Navadno ne preverjamo, ali so ta prepričanja stvarna ali ne. Vedemo se tako, da jih vedno znova potrjujemo.

Vedenjski del KVT temelji na predpostavki, da je z zavestno izbiro funkcionalnega vedenja možno postopoma odpraviti moteče in neustrezno vedenje. Po teoriji učenja

je od posledic posameznega vedenja odvisno, ali se bo to vedenje utrjevalo ali bo oslabilo.

Vedenjski in kognitivni del terapije sta neločljivo povezana: s spremembo mišljenja vplivamo na spremembo čustvovanja in vedenja. Enako lahko s spremembo vedenja vplivamo na spremembe v načinu razmišljanja in čustvovanja.

Obstajajo dokazane metode, s katerimi posredujemo na različnih točkah v ciklu in spreminjamo poti. Vaje, ki jih bom predstavila, učencem pomagajo prepoznavati težavne cikle in izbirati produktivne načine reševanja vsakodnevnih težav.

2 Vaje

2.1 Vaje, vezane na situacije/dogodke

Vsi prejmemo sporočila o določeni situaciji – bodisi si jih pošiljamo sami ali pa jih prejmemo od drugih. Bolj jasno kot bomo lahko označili prejeta sporočila, manj verjetno je, da bo cikel vodil v nezdravo smer.

Prekinitev dogodka
Trajanje: 15 min
Delovni list (priloga 1)

Potek
Začnemo tako, da učencem pojasnimo razliko med mislimi, občutki in vedenjem.

Misli: naš notranji govor o položaju oz. dogodku.
Primeri: »To bo katastrofa.« »To bo super!« »Vsi se mi bodo smejali.«

Čustva: z besedo povzamemo čustveno stanje.
Primeri: živčen, prestrašen, navdušen.

Vedenje: lahko ga občutimo le navznoter ali pa je vidno tudi navzven.
Primeri: napetost mišic, menjava razreda ali šole, zavrnitev vabila na zabavo.

Z učenci se pogovorimo o situaciji: učenec čaka na pogovor z razrednikom, ker je goljufal pri pisanju testa.
Dogodek: čakanje na razrednika.
Misli: »Sem v velikih težavah.« »To bo katastrofa.«
Čustva: zaskrbljenost, živčnost.
Vedenje: napete mišice, povišan srčni utrip, potenje ...

Učence vprašamo, ali so se pred kratkim znašli v situaciji, ko so se počutili žalostno, zaskrbljeno, prestrašeno, živčno ... Razmišljajo o dani situaciji in zapišejo svoje misli, čustva in vedenje s pomočjo delovnega lista (priloga 1).
V nadaljevanju razgovora se osredotočimo na izvor naših misli in bolj konstruktivno vedenje.

Cilji: učenci izboljšajo samozavedanje in spoznavajo, kako misli vplivajo na preostali del cikla. Dogodke povezujejo s čustvi in vedenjem.

2.2 Vaje, vezane na misli

Možgane lahko naučimo prepoznavati negativne avtomatske misli, jih prekinemo in nadomestimo s konstruktivnimi.

1. Čigave misli so to?

Trajanje: 15 min

Potek

Učence postavimo v dve situaciji:

- čutiš pritisk, da moraš narediti vse, da dobiš najboljšo oceno;
- prijatelj te prepričuje, da poskusiš cigareto.

Ob danih situacijah na list zapišejo vsa sporočila, ki jim pridejo na misel (npr. »Samo najboljši učenci so v življenju uspešni.« »Naredil bom vse, da bi ugajal sošolcu.«). Za vsako misel zapišejo, od kod prihajajo ta sporočila. Jim jih dajejo starši, učitelji, prijatelji, sošolci ali so to njihove lastne misli?

Učitelj in učenci potem razmišljajo o drugih načinih reagiranja na dano situacijo.

Cilji

Dejavnost učencem pomaga razkriti sporočila, ki jih prejemajo od zunaj (starši, učitelji, prijatelji) in prek lastnega notranjega govora.

2. Prepoznavanje avtomatskih misli

Trajanje: 15 min + 15 naslednji dan (oddelčna skupnost ali individualno)

Potek

Učitelj za primer vzame ocenjevanje znanja in učencem razloži, kaj so avtomatske misli (AM). To so misli, ki se lahko samodejno pojavijo v njihovem umu. Običajno so negativne in jim onemogočajo, da bi se pisanja testa lotili z upanjem na dober razplet. Lahko jih zamenjamo s produktivnimi mislimi za obvladovanje (MO), ki nas »premaknejo« v pozitivno smer.

Npr.:

AM: Test bom pisal negativno.

MO: Verjetno ne bom dobil 5, mogoče pa bom pisal dobro.

AM: Nisem pripravljen. Zakaj se nisem več učil?

MO: Naslednjič se bom začel učiti prej. Ob vseh popoldanskih obveznostih sem se učil, kolikor sem se lahko. Izbiral sem med učenjem in spanjem. Odločil sem se za spanje. To je dobra izbira, kljub temu da nisem dobro pripravljen na ocenjevanje.

AM: Učiteljica bo mislila, da sem lenoba.

MO: Z učiteljico se bom moral pogovoriti o svojem znanju.

AM: Moji starši bodo jezni.

MO: Moja družina in sam bi morali biti zadovoljni s tem, kar sem pokazal na ocenjevanju znanja. Trenutno ne morem storiti drugega kot to, da se še bolj potrudim. Sledi domača naloga.

Spomnijo se in opišejo težko oz. stresno situacijo, s katero so se morali spopasti pred kratkim. Lahko opišejo situacijo, ki se jim pogosto dogaja.

Nato zapišejo dve ali tri samodejne misli, ki so se jim pojavile pri soočanju s to ali podobno situacijo v preteklosti.

Za vsako od teh samodejnih misli navedejo občutek ali občutke, ki so se sprožili.

Za konec navedejo pet misli, s katerimi bodo premagali slabo počutje.

Cilji

Z vajo učenci prepoznajo škodljive avtomatske misli in načine, s katerimi jih lahko zavestno nadomestijo s pozitivnimi in konstruktivnimi.

3. Miselna past

Trajanje: 10 min

Potek

Učencem predstavimo seznam pogostih miselnih pasti.

»Vse ali nič« misli:

- Zakaj bi sploh hodil v šolo? Tako ali tako je ne bom zmogel dokončati.
- Ob koncu tedna se nihče izmed sošolcev ne spomni name.
- Nimam prijateljev.
- Ni vredno niti poskusiti.

Posploševanje

- Jaz sem vedno zadnja oseba, ki ve, kaj se dogaja.
- Pri vsem, kar počnem, sem neuspešen.

Zbijanje lastne vrednosti

- Sošolec sedi poleg mene samo zato, ker ni imel nobene druge izbire.
- Ona je moja mama, seveda bo rekla nekaj lepega o meni.

Branje misli

- Vem, da se ne želi družiti.
- Vsi me gledajo.
- Ne vprašajte je, ona vedno pravi "ne", ko jo vabimo.

Vedeževanje

- Moja mama bo tako jezna!
- Nihče me ne bo razumel.
- Če ne bom dokončal šole, v življenju ne bom uspešen.
- Nikoli ne bom tako uspešen kot brat.

Skupaj ugotavljamo, kako misli, ki se pojavljajo v določeni problemski situaciji, poslabšajo stanje.

Sledi vaja 5 korakov do bolj zdravega razmišljanja. Problemsko situacijo, ki jo izpostavijo učenci, rešimo frontalno, kasneje pa podobne situacije s pomočjo delovnih listov rešujejo sami.

1. korak: Ugotovi težavo.

2. korak: Prepoznaj avtomatske misli.

3. korak: Ugotovi, ali si padel v »miselno past«.

4. korak: Odgovori na vprašanja:

1. Ali obstaja še kakšen drug zorni kot, s katerega lahko pogledam na problem?
2. Kaj bi o tej situaciji lahko povedal prijatelju?
3. Kako bi problem obravnaval z miselnim krogom?
4. Kakšni so dokazi, da je misel resnična?
5. Kakšni so dokazi proti tej misli?
6. Čeprav je res, kaj je najhujša stvar, ki se lahko zgodi?
7. Katera je najverjetnejša stvar?
8. Če se je moja misel uresničila, kako naj se obvladam?
9. Katere korake lahko storim takoj, da se na to ustrezno odzovem? Kakšno pomoč potrebujem?

10. Kaj bi se zgodilo, če ne bi več verjel v to? Kako se lahko stvari spremenijo?
4. korak: Oblikuj misel, ki ti bo pomagala, da se boš počutil bolje.

Cilji

Učenci se učijo prepoznavati, kako zlahka pademo v izkrivljeno razmišljanje in se ujamemo v past. Negativne misli nadomeščajo z bolj pozitivnimi.

2.3 Vaje, vezane na čustva

Z zavestnim poimenovanjem in oceno trenutnega razpoloženja v danem trenutku se lažje povežemo z lastnimi čustvi in jih znamo obvladati. Sprostitvene tehnike pomagajo olajšati občutke stresa in tesnobe, ki nas lahko zadržijo v nezdravem vedenju. Izvajamo dihalne vaje, progresivno mišično relaksacijo in vaje čuječnosti.

2.4 Vaje, vezane na vedenje

Ko se počutimo slabo, smo manj aktivni; manj kot smo aktivni, manjša je želja po delu in počutimo se še slabše. Tehnike vedenjske aktivacije (VA), ki so opisane spodaj, nas prisilijo, da ciklični proces prekinemo z dejavnostjo, za katero sprva nismo motivirani ali se nam zdi neučinkovita. Izkušnje kažejo, da zavestna prekinitve negativnih misli z nekaj vaje in prvimi pozitivnimi rezultati kasneje postane veliko lažja. Z motiviranostjo in bolj pozitivnim pogledom začnemo nov, bolj zdrav cikel.

1. Sposobnost spoprijemanja

Trajanje

5 min (oddelčna skupnost ali individualno)

domača naloga (po potrebi)

15 min za razpravo naslednji dan

Potek

Učenci zapišejo, na katere načine se vsak dan spoprijemajo s skrbmi, strahom, zaskrbljenostjo. Naslednji dan učitelj zbere približno 20 primerov in jih predstavi učencem. Izbere zdrave primere spoprijemanja z dnevnim stresom (fizična aktivnost, spanje, zdrava prehrana) in tudi tiste, ki puščajo negativne posledice (prenajedanje, igranje računalniških igrice, ponočevanje).

Učenci v pogovoru ugotavljajo, kateri načini niso zdravi. Iščejo boljše izbire. Pogovarjamo se, kako nezdrave navade lahko izboljšajo trenutno razpoloženje, dolgoročno pa negativno vplivajo na zdravje.

Cilji

Učenci povezujejo dejanja z občutki. Vidijo, da vsi najdemo načine – tako zdrave kot nezdrave – za reševanje težkih življenjskih trenutkov in da s prakso lahko najdemo boljše alternative nezdravemu načinu spoprijemanja s težavami.

2. Soočenje s strahovi

Delovni list (priloga 2)

V tej vaji učenci razmišljajo, katere so tiste stvari, ki jih morajo ali želijo narediti, vendar se jim zaradi anksioznosti, živčnosti ali zaskrbljenosti izognejo. Npr.: izogibajo se

učenju, ker jim to povzroča občutek preobremenjenosti, navezovanju stikov, ker jim je nerodno, nastopanju pred razredom, ker so živčni.

Učence spodbujamo, da najdejo čim več besed, s katerimi izrazijo skrbi, kaj se lahko zgodi (npr. zavrnitev, neuspeh).

Rešijo delovni list. Z istim strahom se poskusijo soočiti vsaj štirikrat. Vsakič zapišejo stopnjo strahu (od 1 do 10).

Cilji

Učenci se lahko naučijo, da se stvari, za katere se bojijo, da se bodo zgodile, običajno ne zgodijo. Lahko odkrijejo, da se znajo spopasti s stvarmi, ki se jih bojijo, tudi če se jim dejansko zgodijo. Učijo se, kako lahko obremenitev pred težko nalogo zmanjšajo, če se je lotijo s postopnimi koraki.

3 Izkušnje z učenci

Zadnja leta poučujem v 5. razredu. Ob začetku šolskega leta pričnem z urjenjem čuječnosti. Vsak delovni dan začnemo z dihalnimi vajami, ki so osnova za trening čuječnosti. Vaje so v prvi vrsti namenjene umirjanju in osredotočanju na vdih in izdih. Začetki so vedno težki in precej učencev obupa. Teh ne silim k izvajanju vaj. Ostalim pa je tovrstno umirjanje všeč.

Pet minut ob začetku dneva spreminja razredno klimo. Učenci se na preprost način umirijo in lažje preidejo k miselnim nalogam. Počasi preidemo na vaje zavedanja zaznav iz okolja. Sledijo vaje zavedanja telesnih občutij in na koncu zavedanja lastnih misli.

Šele po nekajmesečnem treningu čuječnosti poskušamo pri urah oddelčne skupnosti z vajami KVT. Letošnji učenci so bili navdušeni nad vajami čuječnosti. Pred vsakim ocenjevanjem so me prosili, če lahko nekaj minut namenimo dihanju. Poročali so tudi o uporabi dihalnih vaj pred spanjem. Slabše so se obnesle vaje iz KVT. Učenci se mi niso zdeli dovolj zreli za izvajanje vaj. Mnogokrat je bilo za to delo motiviranih le malo učencev. Tudi sicer je bila skupina otrok zelo pasivna. Obratna izkušnja se je pokazala z generacijo učencev prejšnje šolske leto. Kar nekaj otrok je imelo resnejše čustvene stiske (neurejene družinske razmere, bivanje v varni hiši ipd.). Z njimi sem te vaje izvajala tudi individualno na urah dodatne strokovne pomoči. Soočila sem se s tem, kako težko je pomiriti stanje ob čustveni stiski in kako pomembno je otroke popeljati v občutke varnosti in sprejetosti.

4 Zaključek

Obstaja jasna povezava med duševnim zdravjem in učno uspešnostjo.

Cilj učiteljev je, da učencem pomagajo razvijati in izkoristiti njihove učne potenciale. Učenci, ki se borijo z različnimi motnjami čustvovanja (negotovost, strah, pomanjkanje motivacije, slaba koncentracija), lahko s pravočasno pomočjo začnejo razmišljati bolj pozitivno.

Opisane vaje smo z učenci 5. razreda izvajali na urah oddelčne skupnosti. Začetek ni bil enostaven, ker so otroci zelo težko ubesedili lastna občutja. Sčasoma je postajalo lažje. Predvsem se je uspeh »čustvenega treninga« kazal pri reševanju konfliktov. Izražanje občutij je pri vpletenih sprožilo bolj empatičen odziv. Velik poudarek sem

dajala vajah sproščanja (dihalne vaje, progresivna mišična relaksacija, čuječnost), ki smo jih izvajali dnevno pred začetkom pouka.

Pomoč z opisanimi vajami pa vsekakor ni kratkotrajen proces. Z uporabo KVT se modelno lotimo reševanja težav, kar pa dolgoročno vpliva na bolj zdrav način mišljenja in posledično na kvaliteto življenja. Eno šolsko leto je prekratko obdobje za potrjevanje rezultatov, dolgotrajnejše prakticiranje pa zagotovo lahko pomaga vsaj komu izmed učencev, kar pa je tudi smotrni cilj.

5 Viri in literatura

Branch, R., Willson, R. (2012). Kognitivno-vedenjska terapija za telebane. Ljubljana: Pasadena.

Branch, R., Willson, R. (2012). Kognitivno-vedenjska terapija za telebane: delovni zvezek za telebane. Ljubljana: Pasadena.

University of Michigan Depression Center. Exercises. (2018). Dostopno na naslovu: <https://classroommentalhealth.org/exercises/>.

Healthwise. Stress Management: Breathing Exercises for Relaxation. (2018). Dostopno na naslovu: <http://www.uofmhealth.org/health-library/uz2255#uz2256>.

Healthwise. Stress Management: Doing Progressive Muscle Relaxation. (2018). Dostopno na naslovu: <http://www.uofmhealth.org/health-library/uz2225>.

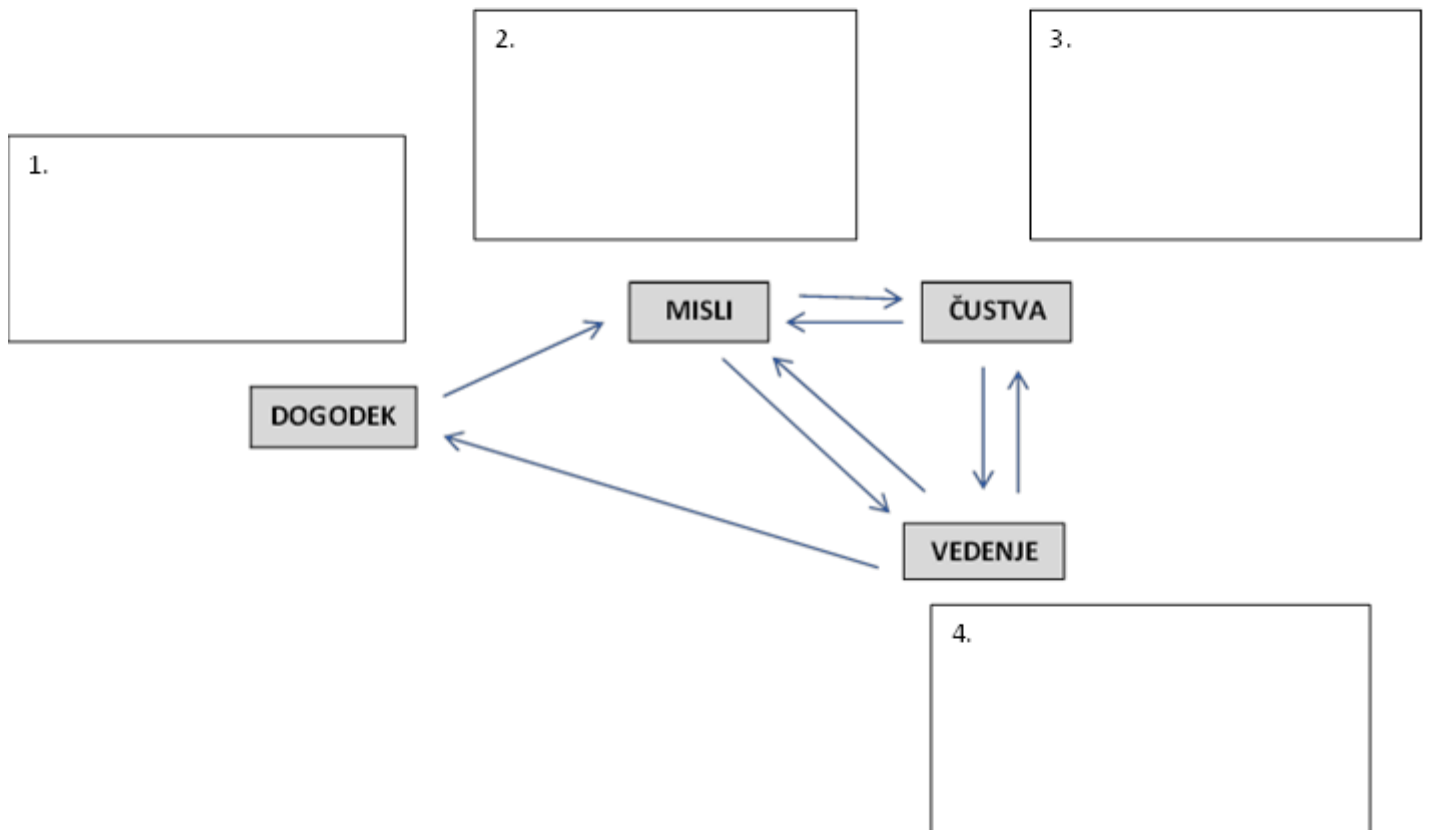
Priloge

Priloga 1

Prekinitev dogodka

Opiši dogodek, ki se ti je zgodil pred kratkim in je bil zate težak (si bil jezen/na, živčen/na, razočaran/a...).

V kvadratke zapiši, kaj se ti je zgodilo.



Še enkrat pomisli na dogodek.

1. So bile tvoje misli razumne/logične? DA NE

2. Tvoje vedenje je situacijo: - izboljšalo
 - poslabšalo
 - ni bilo razlike

Priloga 2

Soočanje s strahovi

Ta teden bom poskusil/a:

Moje misli ob tem dogodku:

Moja občutja ob tem dogodku:

Timsko delo dijakov in sodelovanje z osnovno šolo

Slavka Žmaucar

Gimnazija Šentvid, Slovenija, slavka.zmaucar@sentvid.org

Izveček

v okviru projekta Podjetnost so dijaki 4. letnika Gimnazije Šentvid izpeljali dve učni uri matematike za učence 9. razreda Osnovne šole Šentvid. Učenci so bili na obeh učnih urah zelo zadovoljni in navdušeni nad izvedbo pouka. Čas jim je tekel hitro in imeli so občutek, da so se takoj povezali z mladimi predavatelji. Izrazili so mnenje, da si takšne ure želijo še ponoviti. Dijakom je bilo sodelovanje z učenci zanimivo in poučno. Sodelujoči so pridobili osnovne veščine, kako se spopasti s poučevanjem na šoli, vodenjem in javnim nastopanjem. Preizkusili so se v natančnosti pri razlagi učne snovi in sočasnem komuniciranju s poslušalci. Ob tem smo dijake spodbujali pri osebnem razvoju. Dijaki so bili zelo dejavni. Razvijali so odgovornost in samoiniciativnost, iskali so lastne poti, da bi uveljavili svoje ideje. Krepili smo timsko delo. Pri tem smo v okviru projekta Podjetnost izbrali naslednje kompetence: ustvarjalnost, motivacija, vztrajnost in učenje z izkušnjami.

Ključne besede: matematika, podjetnost, timsko delo, dejavnost, inovativnost

Students' teamwork and cooperation with primary school

Abstract

Senior students of the grammar school Gimnazija Šentvid performed two Math classes for the 9th grade students of the Elementary School Šentvid. The activity was carried out under the project called Podjetnost. The 9th graders were very well pleased with both of the classes and how the senior students presented the lectures. Time passed quickly and they felt an instant connection with the young lecturers. They also said they would like to have more similar lessons. The students who gave lectures thought collaborating with younger students was interesting as well as educational. With that, they also gained basic skills on how to tackle teaching at a school, as well as how to lead and speak publicly. The grammar school students had a crack at being very thorough when presenting subject matter and simultaneously communicating with the public. This project helped to promote self-development and the students who taught the two classes were very active. They took part in team-building activities during which they developed responsibility and self-initiative, looked for unique paths, and asserted their ideas. To achieve that, all of them chose the following competences: creativity, motivation, perseverance and learning with experience.

Key words: Mathematics, ambition, teamwork, activity, creativity

1 Uvod

Dijaki 4. a oddelka Gimnazije Šentvid so na svoji gimnaziji izvedli dve učni uri matematike za učence 9. razreda Osnovne šole Šentvid. Poučevanje osnovnošolcev je potekalo v veliki predavalnici Gimnazije Šentvid v okviru projekta Podjetnost.

Dijaki so si vnaprej razdelili delo ter pripravili učno gradivo in matematične naloge, ki so jih osnovnošolci reševali med programom. Razred je določil dijaka, ki je bil zadolžen za vodenje programa, skupino dijakov, ki je devetošolcem razlagala potek reševanja matematičnih nalog, in skupino dijakov, ki je pomagala učencem, razdeljenim po skupinah, lažje razumeti reševanje nalog. Obravnavana snov je bila povezana s snovjo, ki so jo učenci v šoli že predelali s svojimi učitelji. Na podlagi znanja, pridobljenega pri pouku matematike, so lažje sledili snovi, ki so jo gimnazijci pripravili zanje.

Za lažji potek dela so bili osnovnošolci razdeljeni v skupine. V vsaki skupini je bilo nekaj dijakov zadolženih za dodatno pojasnitev informacij, ki bi bile učencem nejasne med razlago na tabli. Učencem je bilo prav tako omogočeno nalogo samostojno rešiti pred tablo. Na koncu programa so se učenci še samoocenili s pomočjo krajših anonimnih anket in jih izpolnjene oddali dijakom.

Učenci Osnovne šole Šentvid so bili na obeh učnih urah zelo zadovoljni in navdušeni nad izvedbo pouka. Menili so, da jim je matematika veliko zanimivejša, če jo razlagajo dijaki, ki so približno njihove starosti, saj je predmet tako zabavnejši. Čas jim je tekел hitro in imeli so občutek, da so se takoj povezali z mladimi predavatelji. Navdušeno so izrazili mnenje, da si takšne ure želijo še ponoviti.

Dijakom 4. a je bilo sodelovanje z učenci hkrati zanimivo in poučno. Sodelujoči so pridobili osnovne veščine, kako se spopasti s poučevanjem na šoli, vodenjem in javnim nastopanjem. Preizkusili so se v natančnosti pri razlagi učne snovi in sočasnem komuniciranju s poslušalci. Hkrati so lahko pri sebi odkrili, ali se v prihodnosti vidijo kot vodje predstavitev, organizatorji raznih programov ali učitelji in profesorji. Dijaki 4. a oddelka so dejali, da so hvaležni za priložnost, da so se lahko preizkusili v vlogi učiteljev. Pri pripravi so imeli tudi vodjo, ki je pripravil predstavitev. Izkazali so se kot dobro organizirana ekipa, ki je oba programa izpeljala tekoče in brez težav. Med uro so tudi posneli nekaj utrinkov s srečanja z devetošolci.

Operativno vsebinski cilji: dijaki so pojasnili, kako besedilno nalogo spremenimo v sistem dveh linearnih enačb z dvema neznankama, ponovili so reševanje sistema, utrjevali reševanje sistema in našteli metode reševanja.

Operativno procesni cilji: dijaki so analizirali reševanje matematičnih nalog, primerjali rešitve nalog po skupinah, utemeljili rezultate nalog, razvijali sodelovanje z osnovnošolci, komunikacijske spretnosti, spretnosti analiziranja, učili so se odgovornosti za skupni cilj, medsebojne komunikacije in uporabili znanje v novih okoliščinah.

Krepili smo timsko delo ter sodelovanje znotraj in izven šolskega prostora. Dijaki so sodelovali pri izbiri in pripravi nalog. Dobili so celovitejši vpogled v šolsko uro in njeno pripravo. Soočili so se z različnimi mnenji in pogledi o isti temi.

Dijaki in učenci so bili zelo motivirani. Pouk je bil zanimivejši in bolj dinamičen.

2 Potek dela prve učne ure

Prvo učno uro so dijaki 4. a oddelka Gimnazije Šentvid izvedli v petek, 23. 11. 2018. Učenci so ponavljali snov 9. razreda, ki so jo že pisali v testu. Na začetku ure so najprej rešili dve maturitetni nalogi.

1. Poenostavi izraz: $\frac{2}{a^2-9} - \frac{1}{a^2+3a}$, $a \neq -3$, $a \neq 3$, $a \neq 0$.

2. Primerjaj števili a in b ter v srednji stolpec vstavi simbol <, > ali = (glej prva dva rešena primera).

Število a		Število b
-1	>	$-\frac{5}{2}$
-1	<	$\frac{3}{2}$
$-\frac{7}{2}$		$-\frac{5}{2}$
$-\frac{2}{3}$		$-\frac{5}{2}$
$-2\sqrt{3}$		$-3\sqrt{2}$
π		3,14
e		2,7
2015^{2015}		2015!

V 2. nalogi so primerjali nekaj izrazov po velikosti. Med njimi se je pojavil izraz $2015!$. Osnovnošolci ga niso poznali. Gimnazijci so jim razložili, kaj pomeni, in nato so nalogo rešili. Učenci so bili navdušeni, da so s pomočjo gimnazijcev rešili dve maturitetni nalogi.

Dijaki 4. letnika Gimnazije Šentvid so pripravili naslednje naloge za osnovnošolce.

1. naloga: Ugotovi, ali je enako: $(2x + 3)^2 + 7 = 2x^2 + 6x + 25$.
Pri tej nalogi so ponovili kvadrat dvočlenika.

2. naloga: Ali lahko narišemo trikotnik s stranicami dolžine 2 cm, 3 cm in 6 cm?
Osnovnošolci so se naloge lotili tako, da so poskusili dani trikotnik narisati in pri tem ugotovili, da to ni možno. Dijaki so jim razložili, da to lahko preverimo s formulo, ki ji rečemo trikotniška neenakost. Pri tej nalogi so osnovnošolci ponovili nekaj geometrije (konstrukcija trikotnikov) in se naučili tudi nekaj novega.

3. naloga: Leseno palico za merjenje višine snežne odeje smo do polovice potisnili v zemljo, nato je sneg prekril še polovico ostalega dela. Kolikšen del palice je nad snežno odejo?

Naloga se jim je zdela zanimiva. Nekaj otrok jo je takoj samostojno rešilo in eden od njih jo je rešil na tablo. Nekaj otrok pa je imelo pri tej nalogi težave z ulomki.

4. naloga: Kolikšen del kilometra je en centimeter?

Pri tej nalogi smo ponovili merske enote.

5. naloga: Za 12 žemelj smo plačali 3,60 evra. Koliko stanejo tri žemlje?

Pri tej nalogi so ponovili sklepni račun.

6. naloga: Ali lahko vsem številom določimo obratno vrednost?

Ponovili so pojem obratnega števila in ugotovili, da število nič nima obratne vrednosti.

7. naloga: Koliko diagonal ima konveksni petkotnik?

Narisali so konveksni petkotnik in njegove diagonale ter jih prešteli. Dijaki so jim podali formulo, po kateri lahko izračunamo število diagonal, in jo izpeljali.

8. naloga: Šest prijateljev ima domače živali. Trije imajo mačka in štirje psa. Koliko jih ima mačko in psa?

Naloga se jim je zdela zanimiva, pri tem so ponovili presek množic.

9. naloga: Iz 40 kg jabolk dobimo 25 l jabolčnega soka. Koliko jabolk potrebujemo za 100 l?

Pri tej nalogi so ponovili sklepni račun.

10. naloga: Prostornina kocke je 8. Za koliko se spremeni, če ji robove povečamo za 1 cm?

Pri tej nalogi so imeli nekaj težav, nalogo so rešili skupaj.

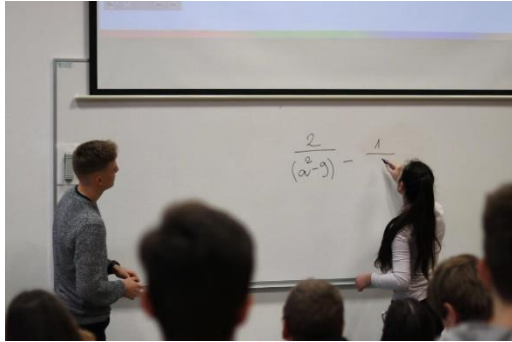
11. naloga: Na prireditvi imamo 3-litrski sodček vina. Koliko kozarcev po 1,5 decilitra bomo lahko natočili?

Ponovili so merske enote.

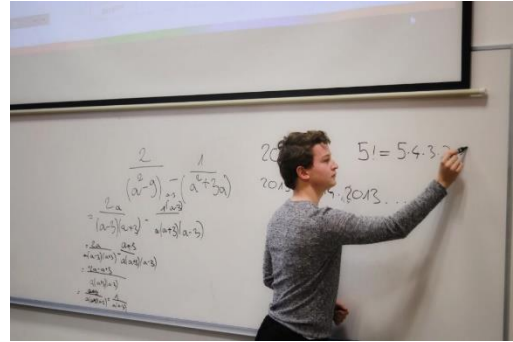
12. naloga: Hišnik je v šolski dvorani stole razvrstil v 15 vrst po 10 stolov v vrsti. Koliko vrst bi lahko naredil, če bi jih dal v vsako vrsto po 12, in koliko bi mu jih ostalo? Nalogo so rešili s pomočjo gimnazijcev.

Učenci so se naučili veliko novega. Ura jim je bila zelo všeč. Nekaterim je bilo zelo zanimivo, da so spoznali pomen novega matematičnega simbola $n!$ (n fakulteta). Všeč so jim bili računanje, sproščeno vzdušje, pomoč gimnazijcev in delo po skupinah. Bili so navdušeni, da so znali rešiti maturitetni primer algebrskih ulomkov. Dejali so, da je bil ta pristop k matematiki zabavnejši. Najbolj pa so bili navdušeni nad pozornostjo gimnazijcev, ki so jih na koncu ure presenetili z bonboni.

Pri uri ne bi ničesar spremenili. Dejali so, da bi želeli imeti več takšnih ur. Nekateri bi reševali težje naloge.



Slika 1: Učenka rešuje nalogo



Slika 2: Dijak razlaga simbol n!

3 Potek dela druge učne ure

Ker so osnovnošolci pokazali željo po novem znanju, so se dijaki odločili, da jim bodo pripravili še eno učno uro, na kateri jih bodo naučili novo snov. Kar nekaj časa so razmišljali in se med seboj pogovarjali, za katero snov bi se odločili. Pridobili so podatke, katere snovi so osnovnošolci že usvojili pri matematiki. Odločili so se, da jim bodo predstavili način reševanja sistema dveh linearnih enačb z dvema neznankama.

Drugo učno uro so dijaki 4. a oddelka Gimnazije Šentvid izvedli v četrtek, 7. 3. 2019.

Delo smo organizirali po skupinah. Postopek reševanja posameznih nalog so predstavili dijaki na tabli, ostali so pomagali učencem pri reševanju.

Pri tej učni uri so dijaki osnovnošolce naučili novo snov, in sicer reševanje sistema dveh linearnih enačb z dvema neznankama. Odločili so se za reševanje nalog z zamenjalnim načinom. Najprej so ponovili oblike enačbe premice. Spoznali so nove izraze. Postopek so razložili, nato pa pridobljeno znanje uporabili pri reševanju naslednjih besedilnih nalog.

1. naloga: Na kmetiji redijo zajce in kokoši. Koliko imajo zajcev, če je zajcev in kokoši skupaj 40 in imajo živali skupaj 130 nog?

2. naloga: Kmet je travnik pravokotne oblike obdal z ograjo, dolgo 60 m. Koliko sta dolžina in širina travnika, če je površina 125 m^2 ?

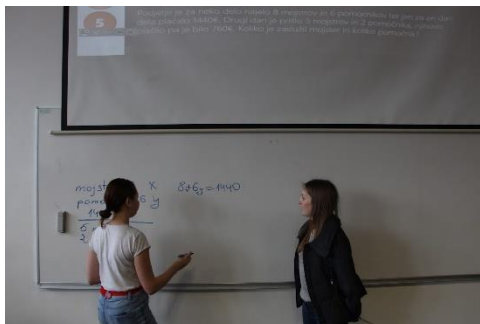
3. naloga: Na drevesu so taščice in siničke v razmerju 2 : 3. Če priletijo še tri taščice in 5 siničk odleti, bo število taščic in siničk enako. Koliko je na začetku enih in drugih?

4. naloga: Če k dvakratniku prvega števila prišteješ trikratnik drugega števila, dobiš število 38. Kateri števili sta to, če je njuna razlika 4?

5. naloga: Podjetje je za neko delo najelo 8 mojstrov in 6 pomočnikov ter jim za en dan dela plačalo 1440 evrov. Drugi dan je prišlo 5 mojstrov in 2 pomočnika, njihovo plačilo pa je bilo 760 evrov. Koliko je zaslužil mojster in koliko pomočnik?

Nekaterim učencem so se zdele naloge lahke, drugim težke. Pokazale so se zelo velike razlike med osnovnošolci. Način dela je bil vsem všeč. Osnovnošolci so bili razdeljeni v pet skupin po pet učencev. Naloge so reševali po skupinah. Tudi dijaki so se razdelili v pet skupin in vsaka od njih je pomagala eni skupini osnovnošolcev.

Učence je zelo pritegnilo medsebojno sodelovanje z dijaki. Tako se jim je zdel pouk poučen, zabaven in drugačen. Všeč sta jim bila sproščeno vzdušje in skupinsko delo, saj so si tako snov lažje zapomnili. Ponovili so tudi določena poglavja matematike skozi sestavljene naloge in ta način se je izkazal kot dobra praksa za ponavljanje snovi. Nekateri so dejali, da sta bili to najboljši uri matematike.



Slika 3: Učenka rešuje nalogo pred tablo



Slika 4: Dijaki in učenci po skupinah

4 Zahvala

Dijaki so poslali učencem in njihovim učiteljem naslednje zahvalno pismo.

Maturantje 4. a oddelka se vam iskreno zahvaljujemo za privolitev v skupen projekt in vaše sodelovanje z nami, gimnazijci. Veseli smo, da smo učencem lahko popestrili učne ure matematike na drugačen in zanimiv način. Navdušilo nas je dejstvo, da obstaja toliko vedoželjnih otrok, ki so pripravljeni pridobivati nova znanja. Zelo smo bili zadovoljni z njihovim odzivom in sodelovanjem ter menimo, da so učenci zelo prijetni, družabni in izredno komunikativni ljudje, s katerimi se je bilo lepo družiti in jih spoznavati. Hvala, ker ste tako nam kot tudi njim omogočili, da smo se bolje spoznali, da smo med seboj podelili matematično znanje in se na ta način nekoliko povezali med seboj. Ker tudi oni zapirajo stare poglavje v svoji življenjski zgodbi in začenjajo novo, jim želimo, da bodo kar se da uspešni v prihodnosti in da se bodo matematiko s pridom, z enako, morda še večjo radovednostjo in motiviranostjo učili še naprej.

5 Zaključek

V okviru projekta Podjetnost smo dijake spodbujali pri osebnem razvoju in iskanju lastne poti za uveljavljanje njihovih idej. Dijaki so bili zelo dejavni. Razvijali so odgovornost in samoiniciativnost v povezavi z odnosom do okolja.

V okviru projekta Podjetnost smo izbrali naslednje kompetence:

1. ustvarjalnost:

- razvili so več idej,
- raziskali in preizkusili so inovativne pristope,
- združili so znanje in vire;

2. motivacija in vztrajnost:

- ideje so spremenili v delovanje,
- bili so potrpežljivi in vztrajni za doseg skupnih ciljev,
- bili so odporni proti težavam in nepravilnostim;

3. aktiviranje drugih:

- spodbujali so zainteresirane udeležence,
- pokazali so učinkovito komunikacijo in vodenje;

4. prevzemanje pobude:

- sprejeli so izzive,
- delali so samostojno in opravili načrtovane naloge;

5. načrtovanje in vodenje:

- določili so cilje ter opredelili naloge in načrte,
- prilagodili so se nepredvidenim spremembam;

6. delo z drugimi:

- sodelovali so z drugimi za razvijanje zamisli in jih spremenili v delovanje;

7. učenje z izkušnjami:

- učili so se z drugimi, vrstniki in mentorji.

6 Viri in literatura

Kavka D., Pavlič G., Rugelj M., Šparovec J. *Linea Nova: Matematika za gimnazije*. Ljubljana: Modrijan, 2012.

Kavka D., Pavlič G., Rugelj M., Šparovec J. *Planum Novum: Matematika za gimnazije*. Ljubljana: Modrijan, 2012.

Kavka D., Pavlič G., Rugelj M., Šparovec J. *Tempus Novum: Matematika za gimnazije*. Ljubljana: Modrijan, 2016.

Ric (splet). 2006. (Citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu:
<https://www.ric.simes/b0137xfr>

ZRSS (splet). (Citirano 1. 5. 2019). Dostopno na naslovu:
<https://www.zrss.si/objava/projekt-podvig>

Priloge

Anketa za osnovnošolce po 1. učni uri

Učenci 9. razreda osnovne šole so izpolnili še anketo, ki so jo pripravili dijaki:

- 1) Ali si se kaj novega naučil/a?
- 2) Ali ti je bilo na današnji uri všeč?
- 3) Kaj bi spremenil/dodal?

Anketa za osnovnošolce po 2. učni uri

- 1) Ali so se ti naloge zdele lahke/težke?
- 2) Ali ti je bil všeč način dela?
- 3) Če bi lahko, kaj bi dodal/spremenil pri uri?

Anketa za dijake

- 1) Način dela

Delo smo organizirali po skupinah. Postopek reševanja posameznih nalog so predstavili dijaki na tabli, ostali so pomagali učencem pri reševanju.

Kakšen se ti je zdel ta način dela?

- 2) Obravnavana snov

Obravnavali smo sistem dveh enačb z dvema neznankama in pri tem reševali besedilne naloge.

Se ti je zdela snov zanimiva za osnovnošolce?

Ali bi pri uri kaj spremenil?