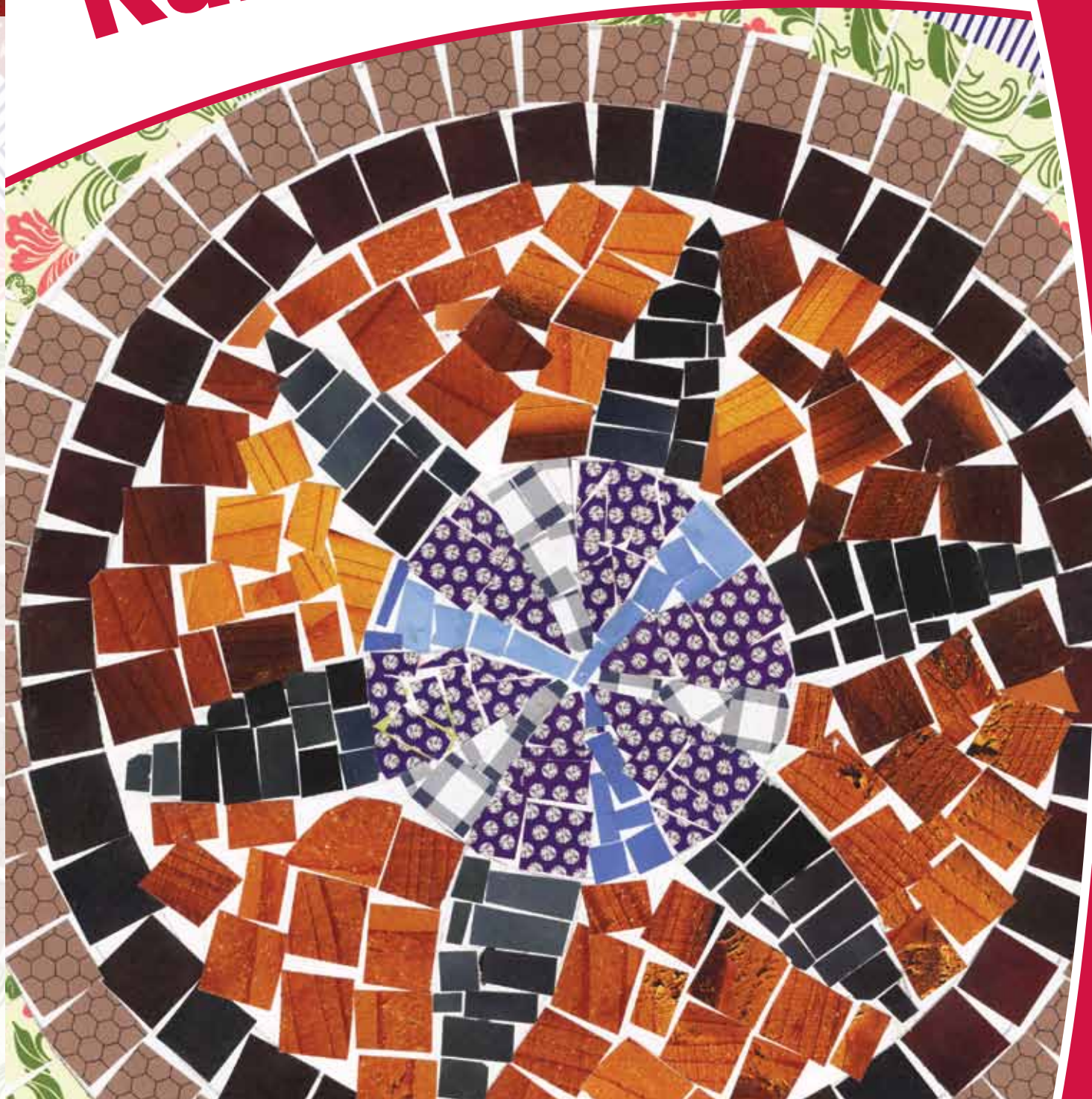


Razredni pouk



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



Šolsko okolje
kot učno okolje

Poštnina plačana pri
pošti 1102 Ljubljana

ISSN 1408782003



9 771408 782003

Vsebina

1	UVODNIK	<ul style="list-style-type: none">• Jana Kruh Ipavec, Učno okolje – element učne uspešnosti
2	GALERIJA	<ul style="list-style-type: none">• Franc Rant, Kako ustvarjalni smo na Osnovni šoli Železniki
4	KURIKULARNI KOTIČEK	<ul style="list-style-type: none">• Jasna Lapornik, Mediacija kot vzgojna dejavnost rešuje konflikte in ustvarja boljše ozračje na šoli• Monika Obran, Pomen šolske opreme pri sedenju otrok za lažje spremljanje vzgojno-izobraževalnega procesa• Marina Brankovič, Klara Lipnikar, Vloga učitelja pri oblikovanju spodbudnega fizičnega učnega okolja
21	POGOVARJALI SMO SE	<ul style="list-style-type: none">• Leonida Novak, Na poti do odgovornih, skrbnih in ljubečih otrok – Intervju s Sonjo Arbeiter
25	POUK, KI NAVDUŠI	<ul style="list-style-type: none">• Petra Pugelj, Didaktična igra tangram – most med učenjem, sprostitvijo in ustvarjanjem• Judita Špolad, Uporaba programa XMind pri urah dodatne strokovne pomoči specialnega pedagoga v četrtem razredu osnovne šole• Nina Krištofelc, Domače živali in hišni ljubljenci• Lilijana Pelc, Interesi učencev v podaljšanem bivanju• Tanja Bogataj, Športne dejavnosti z uvajanjem angleščine• Vanja Guček, Učenje tujega jezika z igro• Marjana Kosec, Rastoča knjiga v Brusnicah• Katja Završnik, Medpredmetno povezovanje in šolska knjižnica• Ani Gale, Naša kra(n)ljica – kranjska sivka na šolskem vrtu• Nives Hvalica, Projekt fotosinteza-medpredmetno in medrazredno povezovanje pri spoznavanju fotosinteze na Osnovni šoli Lucijana Bratkoviča Bratuša Renče
77	TEORIJA PRAKSI	<ul style="list-style-type: none">• Leonida Novak, Kako lahko učitelj s svojimi sporočili ustvarja spodbudno učno okolje zase in za učence• Vesna Štemberger, Šolsko okolje kot učno okolje ali pouk zunaj• Maruša Grošelj, Razvoj samodiscipline
97	IZ MOJEGA DNEVNIKA	<ul style="list-style-type: none">• Stanka Hebar, Pohodništvo in gornišтво v podaljšanem bivanju• Jerneja Langus, Premiki k ugodnemu ozračju in večji učinkovitosti v razredu
107	ISKRICE	<ul style="list-style-type: none">• Marija Pisk, Množenje lahko uvajamo nazorno in privlačno• Monika Pušnik Pirnat, Andreja Lužnik, Projektni teden – S čebelo do medu• Melita Drol, Primer pouka s pomočjo informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku spoznavanja okolja v tretjem razredu osnovne šole
117	SODELOVANJE Z OKOLJEM	<ul style="list-style-type: none">• Maja Medved Kajzer, Okoljevarstveni projekt Posadili smo drevo• Nadja Ivanuša, Projektno delo Pasavček na osnovni šoli Slivnica pri Celju• Mojca Pavlin, Timsko delo na področju medoddelčnega sodelovanja z vključevanjem informacijsko komunikacijske tehnologije
134	SREDICA	<ul style="list-style-type: none">• Irena Ravnikar Hriberšek, Navodilo za igro s sodelovalnimi kartami• Irena Ravnikar Hriberšek, Sodelovalne karte Slovenija
135	BIBLIOGRAFSKO KAZALO	<ul style="list-style-type: none">• Franceska Žumer, Bibliografsko kazalo revije Razredni pouk za leta 2009, 2010 in 2011
	NAVODILA AVTORJEM	<ul style="list-style-type: none">• Ivanka Mori, Navodila avtorjem



Učno okolje - element učne uspešnosti

Mag. Jana Kruh Ipavec
Zavod RS za šolstvo

Še zdaj se spominjam svojega prvega šolskega dne. Ponosno sem prestopila šolski prag in si mislila, zdaj se je začelo zares. Ko pomislim na tista leta, se mi na obrazu nariše nasmeh. Zelo dobro se spominjam nasmejjane učiteljice v 1. razredu, učiteljice v šoli v naravi, ki me je naučila skakati s pomola v vodo, pouka pod borovci, izleta v gore, učitelja, ki je bil strog, a hkrati topel, prijazen in nasmejan. Veliko je lepih spominov, ki me veže na šolo, najbolj od vsega pa mi je v spominu ostal občutek varnosti, sprejetosti in pripadnosti skupini, razredu. Šele zdaj se zavedam, da so k motivaciji za učenje veliko pripomogli nasmejjani in prijazni učitelji, ki so me sprejeli, spodbujali in mi z ustreznimi sporočili črtali pot naprej. Prispevali so pomemben delček k mozaiku moje poti do sedanje izobrazbe.

V številki revije, ki je pred vami, lahko preberemo veliko prispevkov o spodbudnem učnem okolju, v katerem se učenci počutijo varno in zadovoljno. In samo v takem okolju bodo učenci motivirani za delo, kar pripomore k trajnejšemu znanju. Dr. Vesna Štemberger v svojem prispevku opozarja na izkustveno učenje izven učilnice, na učno okolje, ki zaradi številnih pozitivnih učinkov ponuja veliko možnosti. Pouk zunaj, v naravi, poleg gibalnih spodbud, omogoča možnost medpredmetnega povezovanja, učenci pridobivajo uporabno in življenjsko znanje, veččutno učenje pa vpliva tudi na vsestranski razvoj otroka. Kljub prednostim, ki jih ponuja pouk zunaj učilnice, menim, da v naših osnovnih šolah še vedno prevladuje klasični pouk, pri katerem učenci večino časa presedijo v šolskih klopeh. Avtorica opozarja, da je od odprtosti in navdušenja učitelja odvisno, kako bo načrtoval pouk. Za spodbudno učno okolje pa ni pomembno le okolje, v katerem se učenci učijo, pač pa tudi učiteljeva sporočila učencem. Prispevek mag. Leonide Novak opozarja na pomemb-

nost verbalne in neverbalne komunikacije med učiteljem in učencem; ta je ključna za dejavnost - z učencem. Opozarja tudi na to, da sta za uspešno dvosmerno medosebno komunikacijo potrebna in pomembna dva: učitelj in učenec. Kakovostno poslušanje udeleženi v komunikaciji, pripomore k boljšemu odnosu in ustrenejšemu vedenju učenca, pa tudi k boljšemu počutju učencev v okolju. Poleg teoretičnih prispevkov, si v reviji lahko preberemo tudi preizkušene primere iz prakse, ki jih predstavljajo profesorice razrednega pouka. V prispevkih osvetljujejo izkustveno in aktivno učenje kot učenje izven šolskih prostorov, v katerem je učenec aktivni udeleženeec, učitelj pa je usmerjevalec poučevanja. Avtorice prispevkov ugotavljajo, da so v spodbudnem učnem okolju, učenci bolj sproščeni in motivirani za delo, zato si učno snov hitreje in bolje zapomnijo. K temu pripomore tudi informacijsko komunikacijska tehnologija, ki jo učitelji pri pouku vse pogosteje uporabljajo.

Pod besedo učno okolje najprej pomislimo na šolsko okolje. Spomnim se in tudi danes še slišim, kako govorijo, da se bo ob vstopu v šolo treba učiti. Danes, kot starš dveh otrok, ugotavljam, da se delo učitelja ne zaključí v šoli, ampak se nadaljuje doma, kjer je starš tudi neke vrste učitelj. Sprehod v gozd, prečkanje ceste, branje napisov na ulicah, počitnice na morju ali v hribih, nakupovanje, ... so tudi učne situacije v različnih učnih okoljih. In od učitelja/starša je odvisno, kako bo čim bolj izkoristil čas in okolje za učenje.

Uvodnik zaključujem z enako mislijo kot ravnateljica, ga. Sonja Arbaiter, v intervjuju, ki si ga lahko preberemo v reviji: »Zaradi vašega časa, energije in ljubezni bo naslednja generacija sposobna sprejemati odločitve, ki bodo odgovorne, skrbne in ljubeče.« (Barbara Coloroso) ■



Galerija



Franc Rant, ravnatelj
Osnovna šola Železniki

Kako ustvarjalni smo na Osnovni šoli Železniki

Povzetek: Osnovna šola Železniki je ena tistih šol v Sloveniji, ki ima poleg centralne šole in vrtca v Železnikih še štiri podružnice in čipkarsko šolo. Šola je usmerjena v razvoj tako na tehničnem in pedagoškem področju, zelo veliko pa vlagamo v ljudi ter skrbimo za dobro sodelovanje med učenci, učitelji in starši. Sodelujemo v različnih nacionalnih in evropskih projektih. Spodbujamo raziskovalno dejavnost učencev in njihovo ustvarjalnost in se pri tem povezujemo z okoljem. Spodbujamo umetniško ustvarjanje učencev, skupaj skrbimo za celostno podobo šole, izdelujemo voščilnice in koledarje, izdelali smo tudi lastna priznanja, pohvale, šolske mape, knjižne kazalke in zložili šolsko himno. Pohvalimo se lahko s številnimi pevskimi zbori in plesnimi skupinami, ki se predstavljajo na šolskih prireditvah in prireditvah v kraju ali zunaj njega. Smo prejemniki Kumerdejevega priznanja za uspešno sodelovanje z ZRSŠ.

Ključne besede: centralna šola, podružnice, čipkarska šola, likovno ustvarjanje učencev, pevski zbori, plesne skupine, računalniška dejavnost šole, projekti. **Abstract:** Železniki Primary School is a school which, in addition to the central school and kindergarten in Železniki, has four branch schools and a school of lace-making. It is focused both on pedagogical and technical development, and a great deal of resources are being invested in people and enabling good cooperation between pupils, teachers and parents. We take part in various national and European projects, encourage pupils' creativity and research activities, and integrate ourselves into the local environment. The pupils' artistic creativity is being encouraged, we jointly construct the school's image, make greeting cards and calendars, we have made our own awards and certificates, school folders, and we have even written our school's anthem. We are proud to have numerous dance and singing groups, which represent our school at school recitals and other events in our town and beyond. Our school has been awarded the Kumerdej award for successful cooperation with the National Education Institute. **Keywords:** central school, branch schools, lace-making school, pupils' artwork, choirs, dance groups, school's computer activity, projects.

V šolski okoliš Osnovne šole Železniki spada 29 naselij v zahodnem delu Selške doline. Šola vključuje podružnice – Davča, Dražgoše, Selca in Sorica – ter vrtec. Za živahno razpoloženje skrbi 700 učencev osnovne šole in 250 otrok v vrtcu. V okviru šole deluje tudi čipkarska šola, v katero je vsako leto vključenih okoli 150 učencev. S tem pomagamo ohranjati tradicijo našega kraja. Lahko bi rekli, da je naša šola usmerjena v prihodnost, saj smo z računalniškim opismenjevanjem začeli že leta 1994. Danes je šola sodobno opremljena, poučevanje pa je ustrezno temu. Zavedamo se, da so dobre rešitve v ljudeh in ne v stvareh, zato vzporedno z razvojem sodobnih učnih pripomočkov razvijamo tudi dobro sodelovanje med učenci, učitelji in starši.



FRANCE RANT
ravnatelj
OŠ Železniki



Pestrost naše dejavnosti je vidna tudi iz sodelovanja v projektih. Naj jih omenimo le nekaj: Rastem s knjigo, Ekošola, E-šolstvo, V sožitju z naravo, Čustva odpirajo um, ŠKL – nogomet, Zdrav življenjski slog, Shema šolskega sadja, MEPI. V sožitju z naravo je že naš tretji evropski (Comenius) projekt.

Učenci naše šole dosegajo zelo dobre uspehe na mnogih področjih, od športa do matematike in

umetnosti. V zadnjih letih smo bili dvakrat najbolj športna šola v Sloveniji, zmagovali smo na kopnem, na snegu in v vodi, posamezno in skupinsko. Šola je že bila med dobitniki Kumerdejevega priznanja, letos smo postali ekošola in prejeli zeleno zastavo.

Posebno ponosni smo na raziskovalno dejavnost naših učencev. Letos so namreč na naš razpis Ustvarjalnost za prihodnost prijaviли trinajst raziskovalnih nalog. Pri tem tesno sodelujemo s krajevnimi podjetji.

Ustvarjalnost učencev še posebej razvijamo na umetniškem področju, kar se odraža tako v notranjosti naše šole kot v njeni celostni podobi ter ne nazadnje tudi v odnosu učencev do šole. Umetnost je del naše dejavnosti, ne samo pri likovni in glasbeni vzgoji ter interesnih dejavnostih. Uspešno jo vključujemo v razne projekte in tudi k drugim predmetom. Postala je del naše vsakdanjosti. Svoj prispevek »umetnostnemu mozaiku« naše šole daje čipkarska šola, v okviru katere učenci ustvarjajo svojevrstne umetnine. Skupaj z učenci smo izdelali šolsko zastavo, priznanja za učence, šolske mape, knjižne kazalke ... Nastala je tudi šolska himna. Vsako leto z izdelki učencev opremimo naš

Osnovna šola Železniki, Otoki 13, 4228 Železniki, tel.: 04 500 2090, fax: 04 500 2022, e-pošta: OS.Zelezniki@SIS.NET spleti: www.os.zelezniki.si

Osnovna šola Železniki *Že prvi, vedno vsaj dva na vrhu, med vseh naših učencev*

Priznanje

prejme

za doseženo mesto

Učiteljica/Učitelj športne vzgoje: _____ Ravnatelj: _____

Železniki,

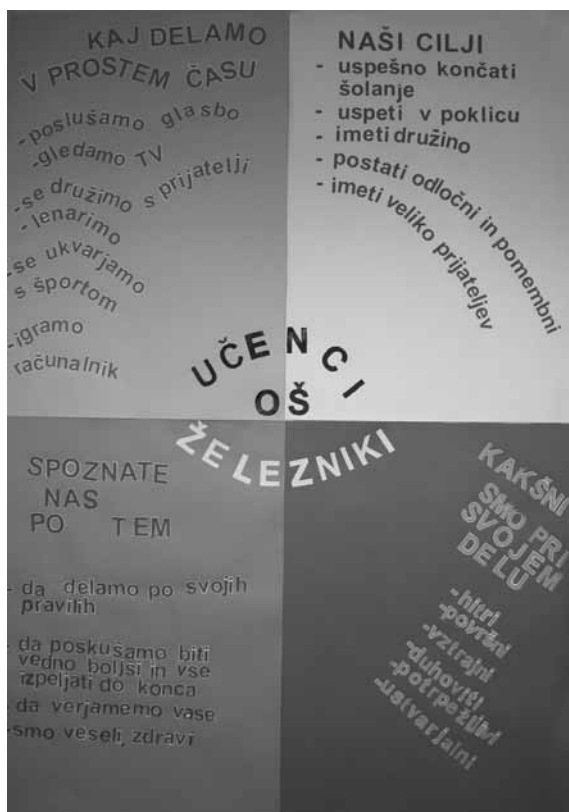
Osnovna šola Železniki, Otoki 13, 4228 Železniki, tel.: 04 500 2090, fax: 04 500 2022, e-pošta: OS.Zelezniki@SIS.NET spleti: www.os.zelezniki.si

Osnovna šola Železniki

Otoki 13, 4228 Železniki

Prvi stik

2011/2012



bilten Prvi stik in izdamo voščilnice, pogosto pa tudi koledarje. V vsak naš izdelek sta vtkana tako znanje kot delo naših učencev. Učitelje in učence spodbujamo k sodelovanju na likovnih natečajih, na katerih tudi dosegamo odmevne uspehe. Velik poudarek dajemo tudi glasbenemu področju, kar se odraža tako v številčnosti kot v kakovosti naših otroških pevskih zborov, saj ti dosegajo lepe uspehe in sodelujejo na raznih prireditvah. Kjer je glasba, je tudi ples. Mnogo naših učencev se udeležuje interesnih dejavnosti ritmika in folklor ter izbirnih predmetov s teh področij. V devetem razredu so prav vsi učenci vključeni v izbirni predmet starinski in družabni plesi. Brez plesalcev in folklorne ne mine nobena od naših prireditev. Učenci vsako leto na šolskem plesnem festivalu prejmejo precej zlatih priznanj, vidne uspehe pa dosegajo tudi na folklornem področju. Delujemo v skladu z našo vizijo »Vzgoja, zadovoljstvo in učenje – most v nadaljnje življenje«. ■

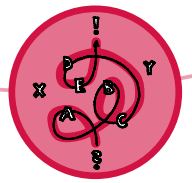
Ožbolt Kuhar, 4. r.
Mentorica: Danica Mohorič



Mediacija kot vzgojna dejavnost rešuje konflikte in ustvarja boljše ozračje na šoli



Jasna Lapornik
Osnovna šola
Primoža Trubarja Laško



Povzetek: Mediacija je eden od uspešnih, v svetu zelo uveljavljenih načinov reševanja konfliktov. Med ljudmi ustvarja novo kulturo medčloveških odnosov, ki temelji na konstruktivni komunikaciji, poslušanju drugega, upoštevanju želja in potreb ter iskanju skupne rešitve, ki bo zadovoljila obe strani. V prispevku je predstavljeno uvajanje šolske in vrstniške mediacije na Osnovni šoli Primoža Trubarja Laško. Z novim Zakonom o osnovni šoli je šola dolžna oblikovati t. i. vzgojni načrt, v katerega je vključena tudi mediacija. V uvodu so zapisane prednosti, ki jih v šolski prostor prinašata šolska in vrstniška mediacija. Obe pozitivno vplivata tako na učence in njihove starše kot na učitelje. V nadaljevanju prispevka je opisano, kako smo se uvajanja vrstniške mediacije lotili na naši šoli. Predstavljeni so koraki uvajanja, potek usposabljanja in aktivnosti mediatorjev pri vpeljevanju. Mediacija v šoli prinaša pozitivne spremembe v odnose in življenje v šoli ter pozitivno vpliva na šolsko ozračje in kulturo. **Ključne besede:** mediacija, vrstniški mediator, šolski mediator, konflikt, komunikacija. **Abstract:** Mediation is a successful and renowned concept of resolving conflicts. It helps build quality interpersonal relations based on constructive communication, paying attention to other people's needs and searching for solutions that are acceptable to all sides. This article presents the introduction of school and peer mediation at the Primož Trubar Primary School in Laško. The new Primary School Act obligates schools to create the so-called educational plan, which also includes mediation. The introduction presents the advantages that school and peer mediation bring into our educational system: they have a positive effect on pupils, their parents and teachers. The article offers a description of how peer mediation was implemented at our school. The implementation steps, training and the mediators' activities are presented. Mediation in schools results in positive changes in interpersonal relations and has a beneficial effect on the school's work atmosphere. **Keywords:** mediation, peer mediator, school mediator, conflict, communication. **Keywords:** mediation, peer mediator, school mediator, conflict, communication.

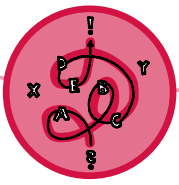
Uvod

Vzgojiteljem in pedagoškimi delavci je zaupana odgovorna in zahtevna naloga: izobraževati in vzgajati mlade. Vloga učitelja se seveda spreminja. Če je bil učitelj nekoč zlasti prenašalec znanja, je danes temu povsem enakovredna njegova vloga usmerjevalca in moderatorja. Za to vlogo pa se učitelji v procesu šolanja ne usposobimo v zadostni meri.

Z novim Zakonom o osnovni šoli je bila šola dolžna oblikovati t. i. vzgojni načrt. To je za šolo pomemben dokument. Z njim naj bi zagotovili boljše medsebojne odnose z večjim poudarkom na vzgojnem delu, na sodelovanju s starši ter razvijanju avto-

nomije šole. V vzgojnem načrtu so tudi smernice, kako ravnati ob problematiki nasilja. To postaja na šolah velik problem in se ga šole lotevajo različno. Nekatere se poslužujejo represivnih oblik (varnostnik, zaklepanje, kamere, dežurstvo učiteljev na hodnikih, v jedilnici, vzgojni ukrepi), druge se problema lotijo sistemsko. Prepričana sem, da je sistemski pristop ustrežnejši, učinkovitejši in bolj prijazen do otrok.

Disciplina v razredu in dobri medsebojni odnosi so pogoj za kakovostno izvajanje pouka. To pa je ob raznolikosti učencev včasih zelo težko doseči. Učitelji smo še vedno (pre)malo usposobljeni za komunikacijske veščine, zato po navadi ob konfliktnih situacijah uporabljamo »stare« metode



(prepovedovanje, ukazovanje, kaznovanje, kričanje, izpostavljanje, ponujanje rešitev ...). Načela in metode mediacije pa ponujajo nov, drugačen pristop.

Vodstvo naše šole je v želji, da konfliktna situacija rešujemo strokovno in na nov način, ponudilo možnost, da se lahko izobrazimo za mediatorje.

Model mediacije v vzgoji in izobraževanju

Če sprejemamo probleme in konflikte kot sestavni del življenja, poudarja I. Marič (2010), se je treba naučiti tudi primernih načinov njihovega reševanja in obvladovanja. Mediacija je korak naprej. Je način, ko udeleženci zagovarjajo in uveljavljajo svoje interese, ki se skladajo z interesi drugega. Šolska mediacija je korak k boljši kulturi obvladovanja konfliktov v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, saj omogoča ohranjanje sodelovanja kljub konfliktom.

Kaj je šolska mediacija

Šolska mediacija je lahko del vzgojne dejavnosti šole in tako tudi del vzgojnega načrta. Je eden od načinov reševanja konfliktov. Izvajajo jo strokovni delavci na šoli, ki so se usposobili za šolskega mediatorja. Ta je usposobljen za vodenje postopka mediacije v katerih koli sporih v vzgojno-izobraževalni ustanovi in med vsemi udeleženci (učitelj – učenec, starši – učitelj, vodstvo – učitelj itd).

Kaj je vrstniška mediacija

Za vrstniško mediacijo veljajo enaka načela, definicija in pravila kot za šolsko mediacijo. Gre le za razliko, da šolsko mediacijo izvajajo strokovni delavci, medtem ko vrstniško mediacijo izvajajo učenci sami.

Prgič (2010) pravi, da je za dobro izvajanje in uvajanje vrstniške mediacije bistvenega pomena, da se učenci ustrezno usposobijo ter da imajo pri uvajanju mediacije v šoli dobro podporo ustanove, pri kateri so se usposabljali.

Program vrstniške mediacije je uspešen, ko so vsi učitelji in starši seznanjeni s konceptom in procesom mediacije ter jo sprejmejo kot eno izmed metod za razreševanje konfliktov. Ta metoda ima številne pozitivne učinke, ki vplivajo na učence,

njihove starše in učitelje. Najpomembnejši so: spodbujanje pozitivne komunikacije;

- zmanjšanje nasilja, izključitev iz šole in vzgojni ukrepi;
- spodbujanje otrok in mladostnikov, da prevzamejo odgovornost za reševanje svojih konfliktov;
- prisluhniti drug drugemu in ob tem razvijati veščine kritičnega mišljenja ter obvladovanja konfliktov;
- učenje mirnega soočanja z razlikami in drugačnostjo;
- privzgajanje otrokom in mladostnikom občutek za pravičnost.

Uvajanje šolske in vrstniške mediacije na Osnovni šoli Primoža Trubarja

Uvajanje mediacije v šolo ne vpeljujemo kot projekt, namenjen eni sami skupini, ampak kot sistem, v katerega naj bi se (v skladu z modelom mediacije v vzgoji in izobraževanju) vključila vsa šola. Z njo se srečajo vsi, ki živijo in delajo v šoli. Le tako lahko v mediaciji dosežemo velik vzgojni potencial.

Na naši šoli smo se odločili za postopno uvajanje mediacije. Pri tem smo upoštevali napotke izobraževalnih centrov, pri katerih smo se izobraževali učitelji.

Z uvajanjem mediacije v življenje in delo šole smo začeli v šolskem letu 2009/10, ko sta se izobrazili dve sodelavki šole. Začetni cilj je bil seznaniti učence, učitelje in starše z mediacijo kot načinom reševanja sporov.

Pri uvajanju smo se opirali na Cohenov program (1995).

Prva faza (zagotavljanje podpore in razvoj programa):

- predstavitev koncepta programa učiteljem,
- predstavitev koncepta programa staršem,
- predstavitev koncepta programa učencem.

V šolskem letu 2010/11 so se za šolskega mediatorja usposabljele tri sodelavke, v letošnjem letu pa so končali šolanje še trije učitelji. Tako imamo na šoli tim šestih mediatorjev. Nadaljevali smo z utrjevanjem šolske mediacije in začeli z uvajanjem vrstniške mediacije. Ponovili smo prvo fazo uvajanja s tem, da smo dali poudarek predstavitvi koncepta vrstniški mediaciji.

V okviru dnevov dejavnosti (6., 7., 8. in 9. razred) smo na neformalnih predstavitev in delavnicah na temo »Načini soočanja in reševanja konfliktov« motivirali učence za sodelovanje v vrstniški mediaciji. Interes učencev je bil nad pričakovanji, zato smo nadaljevali z drugo fazo. Za namen promocije mediacije smo v avli šole uredili mediacijski pano ter mediacijski prostor.

Druga faza (uvajanje programa):

- izobraževanje učiteljev,
- razpis,
- izbira otrok za vrstniško mediacijo (kdo, kdaj, kako),
- pridobitev soglasij (staršev),
- organizacija treninga za mediatorje.

Organizirali smo enodnevno izobraževanje učiteljev na temo vrstniške mediacije. To izobraževanje smo izkoristili šolski mediatorji za predstavitev načrta uvajanja vrstniške mediacije učiteljskemu zboru.

V začetni promociji vrstniške mediacije je bil organiziran na šoli obisk vrstniških mediatorjev iz bližnje osnovne šole, na kateri imajo že utečeno vrstniško mediacijo. Po postavljenih začetnih temeljih je sledila nadaljnja predstavitev koncepta staršem na roditeljskih sestankih in učencem po oddelčnih skupnostih. S tem je bilo vse pripravljeno za pripravo razpisa za vrstniške mediatorje. Vključili smo učence šestega, sedmega in osmega razreda. Izbor učencev smo oblikovali na podlagi lastnih spoznanj, predlogov razrednikov, smernic in primerov dobre prakse. Kot pravi Verbnik Dobnikar (2007), so vrstniški mediatorji otroci in mladostniki, ki imajo izrazit socialni čut in želijo pomagati sprtim. Imajo sposobnost vživljanja v druge osebe in so priljubljeni med vrstniki. Ti jih upoštevajo in o njih običajno mislijo, da so pošteni in pravični.

Za uvodno izobraževanje vrstniških mediatorjev smo izbrali meseca maj in junij. V tem času smo se prilagajali tudi šolskim obveznostim učencem in izvedli izobraževanje v treh dopoldnevih, v času, ko so učenci najlažje izostali od pouka.

Tretja faza (trening):

- izvajanje ali spremljanje treninga,
- zagotavljanje izvajanja mediacij (čas, prostor, dovoljenja),
- postavljanje meril, kdo je dovolj usposobljen in kdaj lahko začne mediacijo.

V letošnjem šolskem letu smo že v prvem mesecu

organizirali osvežitveno izobraževanje za vrstniške mediatorje. Izvedli smo tudi dvodnevni tabor. Skozi sproščene, ustvarjalne in delovno naravnane dejavnosti so učenci utrdili in poglobili svoje znanje s področja vrstniške mediacije. Evalvacija tabora, v kateri so sodelujoči učenci strnili svoja pričakovanja, vtise, predloge in sporočila, je bila za nas izvajalce največje plačilo in spodbuda, da smo na dobri poti, po kateri moramo vztrajno in pogumno naprej.

V novembru smo podelili prva potrdila učencem, ki so postali vrstniški mediatorji. Po tem svečanem dogodku pa so se začeli preizkušati tudi v praksi.

Evalvacija tabora za vrstniške mediatorje (Šentrupert, 30. 9.–1. 10. 2011)

Pričakovanja

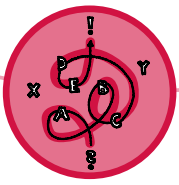
- *Moja pričakovanja so izpolnjena.*
- *Mislim, da nobeden od nas ni pričakoval, da se bomo tako dobro ujeli in sodelovali.*
- *Moja pričakovanja so se sfižila: vse je še boljše, kot sem mislila.*
- *Nikoli si nisem mislila, da lahko sama s pogovorom najdem rešitev. Ugotovila pa sem, da je tudi veliko težje, kot sem pričakovala.*

Vtisi

- *Bilo je super.*
- *Veliko smo se naučili in se razvedrili.*
- *Na taboru sem uživala in izboljšala svoje mediacijsko znanje.*
- *Veliko smo se smejali, se kaj naučili, preprosto rečeno: uživali smo.*
- *Super je bilo.*
- *Bilo je perfektno, najboljšje je bilo igranje vlog, kuharica in večer ob tabornem ognju.*
- *Naučili smo se veliko stvari in ponovili, kar smo se naučili v šoli.*
- *Vsi smo bili dobre volje, bila je dobra hrana in razdeljenost v skupinah.*
- *Zelo pester program, zanimive aktivnosti.*
- *Najboljši del dneva so bile učiteljske igre vlog.*

Predlogi

- *Več prostega časa, da bi tabor trajal dlje časa.*
- *Prej spat. ☺*
- *Za naslednji tabor nimam posebnih idej, raje se pustim presenetiti.*



- Še več kostanja, glasbe, smeha, dobre volje, iger.
- Da bi lahko bedeli dlje časa.
- Kampiranje.
- Več igranja vlog in skupnega petja.
- Kasnejše vstajanje, večerni sprehod.
- Naslednji tabor čim prej!

Sporočilo izvajalcem

- *Bilo je super preživljati čas z vami, saj ste čisto drugačni kot v šoli. To mi je všeč in rada bi še čim več takih dni.*
- *Super hrana, še bolj super kuharica.*
- *Najboljši ste!*
- *Nepozaben tabor, ki bo za vedno ostal v lepem spominu.*
- *Učitelji so zelo dobro odigrali vloge.*
- *Odlična organizacija, saj sta bila dneva razgibanana, zanimiva in zabavna.*
- *Hvala vam za vse, kar ste nas naučili, hvala za super tabor.*
- *Učitelji ste krasni (ne morem verjeti, da sem to napisala). ☺*
- *Hvala vsem za vso spodbudo, strpnost in super pester dan.*
- *Zase lahko rečem, da sem se imel super, upam, da ste se imeli tako tudi vi.*
- *Hvala vsem učiteljem in učiteljicam ter kuharici, ki so v teh dveh čudovitih dneh skrbeli za nas.*

Četrta faza (mediiranje in spremljanje):

- mediiranje konfliktov,
- sledenje primerom,
- nadaljnja promocija mediacije v šoli (šolska televizija, izdelava logotipa),
- vodenje rednih srečanj z mediatorji,
- nadaljnje oblikovanje programa (izpopolnitve, nadgradnja),
- evalvacija (vmesna in ob koncu leta),
- načrtovanje za prihodnje leto.

Usposobljeni vrstniški mediatorji bodo začeli izvajati vrstniške mediacije in slediti primerom. Učitelji šolski mediatorji jih bomo pri tem spremljali, usmerjali in jim pomagali. Po vsaki mediaciji bo sledil supervizijski pogovor, v katerem bomo analizirali potek mediacije in ne njene vsebine. Učenci se bodo lahko razbremenili in kaj vprašali ali preprosto povedali, kako so se počutili med

mediacijo. Ob tem bomo vodili redna srečanja z vrstniškimi mediatorji, na katerih bodo izmenjavali izkušnje in v igrah vlog vadili vodenje pogovora, nadaljnje promovirali mediacijo na šoli, v kateri bodo aktivno sodelovali vrstniški mediatorji, dopolnjevali in razvijali program, ga evalvirali in načrtovali za prihodnje šolsko leto.

Ko bo steklo delo s prvo generacijo vrstniških mediatorjev, bomo v prvi polovici prihodnjega leta ponovno razpisali in organizirali usposabljanje za novo generacijo. K sodelovanju bomo povabili tudi del uspešnejših »starih mediatorjev«, ki bodo lahko prenašali svoje izkušnje na mlajše. Tako se bo krog ponovil.

Vzporedno z vrstniško mediacijo poteka tudi šolska mediacija.

Sklep

Z uvedbo šolske mediacije ne tvegamo ničesar. Vzgjamo (se), uspešno rešujemo konflikte in vzpostavljamo boljše medsebojne odnose. Kjer sprejme šolsko mediacijo celotni pedagoški kolektiv ob podpori staršev, pa sploh ni bojazni, da bi izostali njeni dobri učinki.

Kljub temu je treba iskati vedno nove poti ter ustvarjalne in zanimive rešitve. Te bodo pripomogle k zadovoljstvu učencev, učiteljev in staršev, vplivale na pozitivno šolsko klimo in delale šolo prepoznavno.

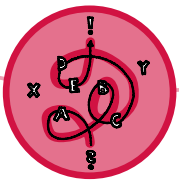
Vzgoja in izobraževanje morata vsakemu posamezniku omogočiti, da sam rešuje svoje probleme, oblikuje svoje odločitve in nosi svojo odgovornost, torej postane tudi sam svoj mediator. ■

Viri in literatura:

1. Cohen, R. (1995). Students Resolving Conflict, Peer Mediation In Schools. USA: Good Year Books.
2. Kaplan, N. (2009). Priročnik za usposabljanje vrstniških mediatorjev in uvajanje vrstniške mediacije. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
3. Marič, I. (2010). Šolska mediacija kot vzgojna dejavnost. Celje: Zavod Arsis, center za mediacijo in razvoj nove kulture odnosov.
4. Prgič, J. (2010). Šolska in vrstniška mediacija: Vse kar morate vedeti o mediaciji v šoli. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
5. Verbnik Dobnikar, T. (2007). Vrstniška mediacija v šoli. V T. Devjak (ur.). Pravila in vzgojno delovanje šole, (str. 187–203). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. <http://www.Solskamediacija.si/Model/model.html> [oktober, 2011].

Pia Štampfelj, 5. r.
Mentorica: Majda Demšar





Kurikularni kotichek

Pomen ustrezne šolske opreme pri sedenju otrok za lažje spremljanje vzgojno-izobraževalnega procesa

Monika Obran
Osnovna šola Beltinci

Povzetek: V šolo prihajajo učenci iz različnih družin, z različnim predznanjem, z različnimi sposobnostmi in spretnostmi, razlikujejo se tudi po telesnih lastnostih. Učencem diferenciramo in individualiziramo delo, pozabljamo pa, da bi lahko prilagodili tudi šolsko mizo in stole. Učenci sedijo približno osemdeset odstotkov časa, ko so v šoli. Poleg tega večino časa sedijo tudi doma. Neprimerno sedenje pa lahko pripelje do številnih težav z zdravjem, ki se po navadi pojavijo, ko je že prepozno, da bi jih odpravili. **Ključne besede:** velikost učencev, neprimerno sedenje, šolske mize in stoli. **Abstract:** Pupils have various family backgrounds, different knowledge of subjects, varied abilities and skills, and there are also differences in their physical traits. Teachers carry out differentiation and individualisation of school work, but we often forget that we could also adjust the pupils' desks and chairs. Pupils are sedentary approximately 80 per cent of the time they spend in school, and also the majority of time at home. An inappropriate position of the spine when sitting can lead to numerous health problems, which usually occur when it is too late to fix them. **Keywords:** pupils' size, inappropriate sitting, school desks and chairs.

Uvod

V šolske klopi sedajo učenci, ki so različni med sabo. Poleg vseh drugih stvari raznolikost razredu daje tudi različna velikost učencev. Skupno vsem

Domen Basa, Mentorica: Monika Obran



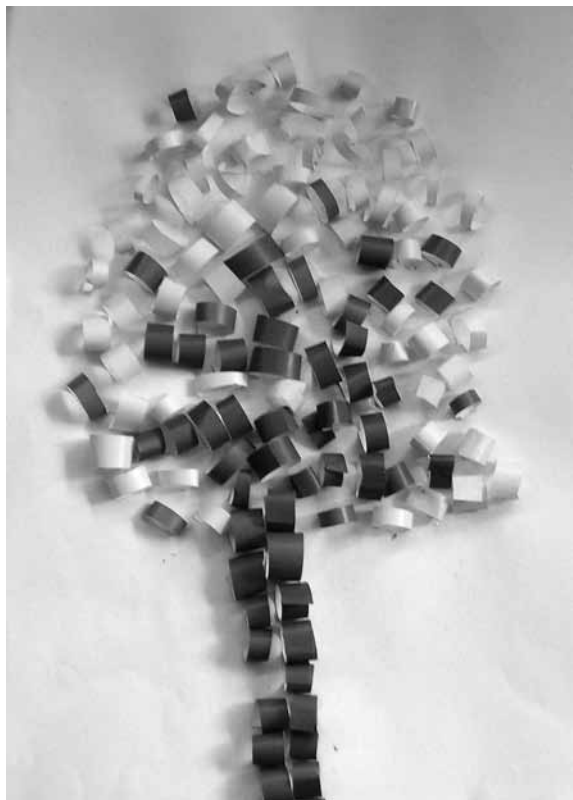
pa je, da ne glede na njihovo velikost vsi sedijo na šolskih stoli, ki so enako visoki, in za mizami, ki so enakih dimenzij.

Če med poukom opazujemo sedenje otrok, lahko opazimo, da je njihovo sedenje vse prej kot zdravo oziroma primerno. Zato je treba pred začetkom pouka prilagoditi šolske mize in stole učencem, da bo njihovo sedenje udobno in hkrati bolj zdravo.

Zakaj in kako prilagoditi opremo za ustrezno sedenje učencev

Maslow pravi (Marentič Požarnik, 2003), da lahko učenci zbrano sledijo pouku, če imajo primarno uresničene fiziološke potrebe, da niso lačni, žejni, zaspani, da udobno sedijo ..., vse to pripomore k bolj zbranemu, uspešnejšemu in učinkovitejšemu

Ines Tkalec, Mentorica: Monika Obran



sledenju vsakodnevnega večurnega vzgojno-izobraževalnega procesa.

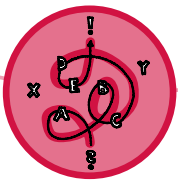
Učenci prvega triletja so v šoli v povprečju štiri do pet ur dnevno, učenci drugega triletja pa preživijo v šoli v povprečju pet do šest ur dnevno, če seveda ne obiskujejo podaljšanega bivanja. To znaša velik del dneva, če odštejemo spanje. Od teh prej omenjenih ur (4–5 ur dnevno prvo triletje, 5–6 ur dnevno drugo triletje) učenci približno 80 odstotkov časa berejo, pišejo, rišejo ..., kar zahteva od njih, da sedijo. Pomembno je torej tudi, kako kakovostno je njihovo sedenje. To je pogojeno s stoli in z mizami, za katerimi učenci delajo in ustvarjajo, zato bi bilo dobro, da so mize in stoli prilagojeni velikosti otrok, dolžini stegna in kolenski višini, pri čemer mora biti stopalo na tleh (Novak, 1995; Sušnik in Vodnjov, 1995; Prado-León, Avila-Chaurand in González-Muñoz, 2001; Domljan, Grbac in Bogner, 2004; Gouvali in Boudolos, 2006; Chandra Dhara, Khauspuri in Kumar Sau, 2009; Starman, 2009). Učenci so različno veliki, šolske mize in stoli pa so v večini primerov enako visoki. Neprijemno pohištvo »ponuja« učencem več možnosti nepravilnega sedenja. Učenci pri večurnem

sedenju v šoli postanejo utrujeni in zaspani, zato začnejo sedeti na različne nepravilne načine (noge prekrižajo pod stolom ali pred njim, sedijo z iztegnjenimi nogami ter z vratom, naslonjenim na stol, v sedečem položaju ležijo na mizi, z zgornjim delom telesa se nagnejo naprej ter si z rokami podpirajo glavo, noge imajo pod zadnjico, nenehno prekladajo noge itn.). Zaradi neprimernega pohištva imajo učenci bolečine v vratnem in križnem delu hrbtenice. Bolečine s starostjo naraščajo (Watson idr., 2002; Panagiotopoulou, Christoulas, Papanekolaou in Mandroukas, 2004; Trevelyan in Legg, 2006; Murphy, Buckle in Stubbs, 2007; Chandra Dhara in Kumar Sau, 2009; Starman, 2009).

Kot posledica neujemanja med sedečim (učencem) in mizo ter stolom lahko prihaja do utrujenosti med poukom. Ta se izraža tako, da je moteno dihanje, zato začne otrok zehati, kar posledično pripelje do tega, da se začne pogosteje presedati, obračati telo in noge, kar lahko vodi do nezbranosti. Učitelj mora vedeti, da so – poleg večjega nemira v razredu – taki načini sedenja škodljivi za otrokovo rast, zato je treba otroke opominjati na nepravilno sedenje ali pa pouk prekiniti z nekaj hitrimi kratkotrajnimi telesnimi vajami (Krem-

Jan Tratnjek, Mentorica: Monika Obran





Zala Janza, Mentorica: Monika Obran



žar-Petelin, 1978; Cardon idr., 2004; Cardon, de Clereq, Geldhof, Verstraete in de Bouredeauidhuj, 2007; Chandra Dhara in Kumar Sau, 2009).

Še več lahko storimo, če uporabljamo variabilno šolsko pohištvo, ki omogoča, da učencem prilagodimo mizo in stol, tako da imajo stopala pri sedenju na tleh in da imajo roke udobno na mizi za nemoteno pisanje. Če to ni mogoče, lahko učencu, ki ne sega do tal, damo pod noge kakšno škatlo ali kaj drugega, da mu noge ne bingljajo.

V šolskem obdobju se oblikujejo navade, povezane s sedenjem, ki jih je z leti vse težje spreminjati.

Bolečine, ki so posledica nepravilnega sedenja, neprimernega pohištva in nošenja pretežke torbe – morda celo vedno na eni rami –, se pogosteje pojavijo kasneje, v odrasli dobi človeka, ko je že prepozno za odpravljanje napak. Zadnja leta jih opažajo tudi pri vse mlajših učencih (Kremžar-Petelin, 1978; Watson idr., 2002; Werner in Nelles, 1998; Domljan idr., 2004; Panagiotopoulou idr., 2004; Murphy idr., 2007).

Pri tem ne smemo zanemariti dejstva, da čim starejši so učenci, več se je treba učiti in s tem posledično več sedeti (Novak, 1995). Učenci tudi doma večji del dneva presedijo ob gledanju televizije, delu z računalnikom in ne nazadnje tudi pri

učenju. Ena izmed raziskav (Talkback, 2004) je pokazala, da fantje v povprečju 21 ur in 40 minut tedensko preživijo za računalnikom, dekleta pa približno toliko pred televizijo. Težko je ugotoviti, kako učenci sedijo doma, na kar že opozarjajo nekateri raziskovalci (Saarni, Rimpelä, Nummi, Kaukiainen, Salminen in Nygård, 2009). Stoli in mize, ki jih učenci uporabljajo v teh delih dneva, prav tako niso prilagojeni njihovi velikosti, način sedenja pa je manj nadzorovan.

Neprimerno šolsko in domače pohištvo, slaba drža in premalo pozornosti, namenjene skrbi za pravilno držo, lahko pripelje do bolečin v različnih predelih hrbtenice tudi že pri učencih (Sušnik in Vodnjov, 1995; Murphy idr., 2007). Težave s hrbtenico, ki so posledica neprimernih šolskih klopi in miz, se pojavljajo že od takrat, ko so prvi učenci sedli v šolske klopi, saj so si že takrat prizadevali, da bi učenci sedeli na udobnem šolskem pohištvo (Mandal, 2004). Tudi danes se številni timi zdravnikov, pedagoških delavcev, oblikovalcev šolskega pohištva in ergonomov ukvarjajo s to tematiko, da bi šolsko pohištvo prilagodili učencem (Domljan idr., 2004, Mandal, 2004).

Težave z zdravjem se lahko pojavijo zaradi neuravnoteženosti učenčevega telesa in šolskega pohištva ter prav tako zaradi večurnega nepravilnega sedenja doma. Pravilno oblikovano pohištvo in pravilno sedenje otrok bi lahko zmanjšalo težave z bolečinami v hrbtenici, ki so povezane z večurnim sedenjem. Ker se te bolečine pojavljajo šele pri starejših učencih (Panagiotopoulou idr., 2004; Starman, 2009), jih jemljemo v šolah premalo resno. Danes je okrog 60 odstotkov ljudi (Werner in Nelles, 1998; Talkback, 2002), ki imajo težave z ledvenim delom in niti ne pomislijo, da lahko njihove težave izhajajo že iz časov, ko so še sedeli v šolskih klopih (Kremžar-Petelin, 1978; Werner in Nelles, 1998; Domljan idr., 2004; Chandra Dhara in Kumar Sau, 2009). Zaradi neprimernega stola in mize se telo hitreje utruje in učenec se tej utrujenosti prilagaja tako, da ne sedi več pravilno, postaja utrujen in teže zbrano sledi vzgojno-izobraževalnemu procesu (Kremžar-Petelin, 1978; Domljan idr., 2004; Chandra Dhara idr., 2009). Z opozarjanji staršev, učencev in učiteljev na nepravilnost sedenja zaradi neprimerno izbranega stola in mize ali zgolj zaradi dolgočasje bi lahko preprečili ali vsaj zmanjšali pojavljanje težav. V veliko pomoč bi lahko bile tudi številne

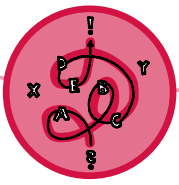
vaje proti bolečinam v hrbtenici in za boljšo držo, pa tudi pešhoja do šole, kolesarjenje, plavanje idr. (Kremžar-Petelin, 1978; Werner in Nelles, 1998; Talkback, 2004; Trevelyan in Legg, 2006; Cardon idr., 2007; Skoffer in Foldspang, 2008; Saarni idr., 2009). Tako bi tudi učenci pogosteje posegali po teh vajah in skrbeli za boljše počutje.

Sklep

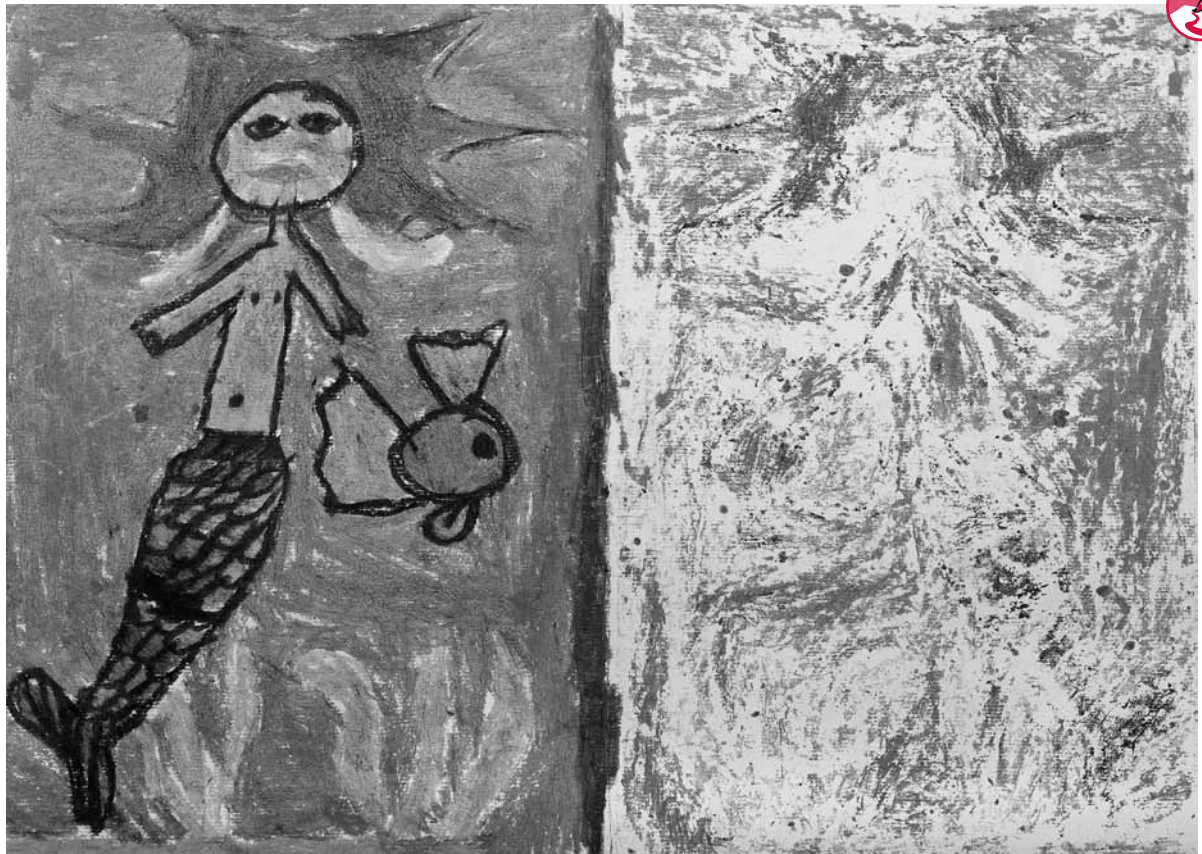
Poleg diferenciacije in individualizacije poučevanja je pomembna tudi prilagoditev okoliščin, da bodo učenci sedeli udobno in zdravo. Ustrezna šolska oprema (primerna višina) dolgoročno dobro vpliva na zdravje učencev. Če se le da, prilagodimo mize in stole učenčevi velikosti. Neprimerno sedenje lahko pripelje do številnih težav, ki se bodo začele pojavljati v odrasli dobi, ko bo že prepozno odpraviti, kar bi se dalo že prej. Opozorjanje učencev na pravilno sedenje in držo nas ne stane nič, lahko pa v veliki meri pripomore k boljšemu počutju. Če se bodo učenci naučili sedeti, kot je treba, bodo na to pozorni, tudi ko odrastejo, in bodo to morebiti prenašali tudi na svoje otroke. ■

Viri in literatura:

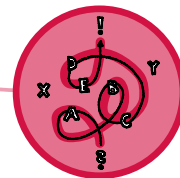
- Back pain – now a threat to children. Back Care The Charity for Healthier Back. (2004). Pridobljeno 18. 8. 2009 s http://www.backcare.org.uk/779/Talkback_articles.html?talkbackArticlePosition=5&subject=Children%20&%20Young%20People&therapy=All&author=.
- Cardon, G. M., De Clereq, D. L. R., Geldhof, E. J. A., Verstraete, S. in De Bouredeauidhuij, M. M. (2007). Back education in elementary schoolchildren the effect of adding a physical activity promotion program to a back care program. *European Spine Journal*, 16 (1), 125–133.
- Chandra Dhara, P., Khaspuri, G., Kumar Sau, S. (2009). Complaints arising from a mismatch between school furniture and anthropometric measurements of rural secondary school children during classwork. *Environmental Health and Preventive Medicine*, 14 (1), str. 36–45.
- Domljan, D., Grabac, I. in Bogner, A. (2004). Uloga dizajna u procesu razvoja školskih namještaja. *Drvena industrija*, 55 (2), 77–90.
- Gouvali, M. K. in Boudolos, K. (2006). Match between school furniture dimensions and children's anthropometry. *Applied Ergonomics*, 37, 765–773.
- Kremžar-Petelin, B. (1978). Telesna vzgoja gibalno motenih otrok. Ljubljana: Državna založba.
- Mandal, A. C. (2004). Traditional school furniture damages backs. *BackCare The Charity for Healthier Back*. Pridobljeno 18. 8. 2009 iz http://www.backcare.org.uk/779/Talkback_articles.html?talkbackArticlePosition=4&subject=Children%20&%20Young%20People&therapy=All&author=.
- Marentič Požarnik, Barica (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Murphy, S., Buckle, P. in Stubbs, D. (2007). A cross-sectional study of self-reported back and neck pain among English schoolchildren and associated physical and psychological risk factors. *Applied Ergonomics*, 38, 797–804.
- No more sitting on the old school bench. *Back Care The Charity for Healthier Back*. (2002). Pridobljeno 18. 8. 2009 s <http://www.backcare.org.uk/779-1569/No-more-sitting-on-the-old-school-bench.html>.
- Novak, H. (1995). O obremenjenosti slovenskih osnovnošolcev. V *Obremenitev osnovnošolcev – posledice in vzroki* (str. 7–42). Radovljica: Didakta.
- Panagiotopoulou, G., Christoulas, K., Papanecolaou, A. in Mandroukas, K. (2004). Classroom furniture dimensions and anthropometric measures in primary school. *Applied Ergonomics*, 35 (2), 121–128.
- Prado-León, L. R., Avila-Chaurand, R. in González-Muñoz, E. L. (2001). Anthropometric study of Mexican primary school children. *Applied ergonomics*, 32, 339–345.
- Saarni, L. A., Rimpelä, A. H., Nummi, T. H., Kaukiainen, A., Salminen, J. J. in Nygård, C. H. (2009). Do ergonomically designed school workstations decrease musculoskeletal symptoms in children? A 26-month prospective follow-up study. *Applied Ergonomics*, 40, 491–499.
- Skoffer, B. in Foldspang, A. (2008). Physical activity and low-back pain in schoolchildren. *European Spine Journal*, 17 (3), 373–379.
- Starman, L. (2009). Analiza ustreznosti izmer šolskih stolov glede na antropometrične značilnosti učencev osnovnih šol. Diplomsko delo. Kranj: Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede.
- Sušnik, J. in Vodnjov, M. (1995). Ergonomsko sedenje šolarjev testiranje vzorčnega šolskega pohištva – delovnega stola in mize. *Slovenska pediatrija*, 2 (1–3), 127–128.
- Trevelyan, F. C. in Legg, S. J. (2006). Back pain in school children – Where to from here? *Applied Ergonomics*, 37 (1), 45–54.
- Watson, K. D., Papageorgiou, A. C., Jones, G. T., Taylor, S., Symmons, D. P. M., Silman, A. J. in Macfarlane, G. J. (2002). Low back pain in schoolchildren: occurrence and characteristics. *Pain*, 97, 87–92.
- Werner, G. T. in Nelles, M. (1998). Vaje za boleč hrbet. Ljubljana: DZS.



Lara Šubic, 3. r.
Mentorica: Urša Kalan



Vloga učitelja pri oblikovanju spodbudnega fizičnega učnega okolja



Marina Brankovič,
Klara Lipnikar,
študentki edukacijskih
ved, 3. letnik
Univerza na
Primorskem, Pedagoška
fakulteta Koper

Povzetek: Za uspešno delo otrok potrebuje spodbudno in urejeno fizično učno okolje brez motečih dejavnikov, saj to močno vpliva na izobraževalno izkušnjo vsakega učenca. Vloga učitelja je, da oblikuje varno in spodbudno učno okolje, primerno razvojni stopnji učencev, v katerem se ti dobro počutijo in si upajo tvegati, kar jih privede do uspeha in dobrih rezultatov. Učenci naj bi aktivno sodelovali pri organizaciji svojega prostora in s tem vplivali na to, kako je videti razred, pri čemer naj učitelj učence spodbuja k sodelovanju. Učiteljico matematike smo povprašali o njenem pogledu na pomen spodbudnega učnega okolja, o pripravljenosti učencev za sodelovanje pri oblikovanju le-tega ter na kakšne težave je naletela pri tem. **Ključne besede:** vloga učitelja, spodbudno fizično učno okolje, sodelovanje učencev pri organizaciji prostora, matematika. **Abstract:** A motivating and tidy physical learning environment without disturbances is essential for pupils' successful work, as these factors have a strong influence on each pupil's learning experience. The teacher's role is to create a safe and stimulating learning environment adapted to the pupils' developmental stage, so they can feel comfortable and ready to take risks that will result in success. The teacher should encourage the pupils to actively take part in organising their environment, i.e. the classroom. We have asked a mathematics teacher about her opinion on the importance of a motivating learning environment, the pupil's preparedness for cooperation in organising it and the problems she has encountered in the process. **Keywords:** teacher's role, motivating physical learning environment, pupils' cooperation in organising their environment, mathematics.

Uvod

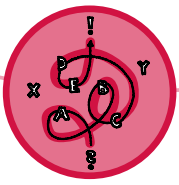
Za uspešno delo otrok potrebuje spodbudno fizično učno okolje. V mislih imamo okolje, v katerem vlada red, s primerno svetlobo in temperaturo, brez distraktorjev, ki odvrta pozornost od dela, okolje, ki je varno in v katerem se učenci počutijo dobro. Učiteljeva naloga je, da si prizadeva za vzpostavitev takšnega okolja. V zadnjem času se precej govori o spodbudnem fizičnem učnem okolju, vendar meniva, da je vse precej usmerjeno le na raven predšolske vzgoje in na prve razrede osnovne šole. Bolj bi se morali zavedati, da je urejeno in spodbudno fizično učno okolje izredno pomembno tudi v kasnejših letih šolanja – ves učni proces ne glede na to, ali gre za šolsko okolje ali za prostore, kjer se učimo in pridobivamo znanje zunaj pouka. Prav zato sva se odločili, da

nekaj pozornosti nameniva spodbudnemu fizičnemu učnemu okolju. Verjameva, da je znanje s tega področja pomembno za vse, za tiste, ki se učimo, in tudi za tiste, ki poučujejo, skratka za vse, ki so kakor koli vključeni v vzgojno-izobraževalni proces.

V nadaljevanju želiva predstaviti vlogo učitelja pri oblikovanju spodbudnega učnega okolja in rezultate intervjuja, ki sva ga izvedli z učiteljico matematike, ki poučuje v zadnjem triletju osnovne šole.

Spodbudno učno okolje

Nered v razredu, na mizi, med papirji ali v mislih negativno vpliva na proces učenja. Sposobnost, da imamo vse urejeno sistematično, je gotovo vrlina, potrebna za poučevanje ali učenje. Še preden se lotimo procesa poučevanja ali učenja, je izredno



pomembno, da uredimo prostor, v katerem bo potekalo učenje, saj bomo tako lažje sledili tudi višjim ciljem, napredovali in se razvijali. Prostor, kjer se učenci učijo, mora čim bolj spodbujati k učenju. Da lahko to dosežemo, v njem ne sme biti nič takega, kar učence vznemirja ali odvrača njihovo pozornost (Paterson, 2008).

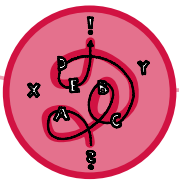
Spodbudno učno okolje močno vpliva na izobraževalno izkušnjo vsakega učenca. Učni prostor, ki je urejen in udoben, omogoča učečim se, da se v njem počutijo varno in prijetno, daje tudi občutek toplote in zadovoljstva. In kako lahko zagotovimo takšen prostor? Prostor mora omogočati fleksibilnost in prilagodljivost glede na gibanje učitelja in učencev, kar pomeni, da ga je mogoče prilagoditi individualnemu delu, skupinskemu delu in delu s celotnim razredom. To lahko učitelj naredi z ustreznim razporejanjem pohištva glede na učno situacijo, ki omogoča neovirano gibanje po razredu. Deli razreda, kjer je veliko gibanja, kot na primer klopi učencev, koš za smeti in umivalnik naj bi bili ustrezno medsebojno odmaknjeni, saj tako omogočajo enostaven prehod brez večjih motenj drugih v razredu. V urejenem in udobnem prostoru naj bi bili lahko dostopni učni pripomočki in gradiva, ki so pogosto uporabljena, saj tako preprečujemo upočasnitve in prekinitve pouka, s čimer izgubljammo čas in pozornost učencev. Za oživitvev in večjo toplino prostora lahko vnesemo rastline, občasno tudi nežno glasbo, ki ima pozitiven vpliv na izboljšanje okolja. Takšen prostor bistveno pripomore k uspešnosti in kakovosti učenja, poleg tega pa tudi motivira za večjo aktivnost (Pšunder, 2011). Iz lastnih izkušenj vemo, da je dobro, če je prostor, v katerem se učimo, urejen tako, da spodbuja k učenju, saj v nasprotnem primeru nismo dovolj zbrani in osredotočeni. Neustrezen in neudoben prostor vodi k manjši stopnji pozornosti, manjši vključenosti v pouk, večji utrujenosti in nezadovoljstvu, večji agresiji in vključenosti v razne konflikte z vrstniki ter k motnjam vedenja (prav tam). Prav zato ni dobro, da so v prostoru predmeti, ki niso v skladu z vsebino pouka, kot so npr. mobilni telefon, slike, revije ipd., kar pa še ne pomeni, da na stenah ne bi smeli viseti učni pripomočki, kot so časovni trak, zgodovinski trak, miselni vzorci, plakati z aktualnimi učnimi vsebinami itn., vendar naj ne bo učni prostor prenasičen s pripomočki, saj lahko

sicer deluje neurejeno. Razstavljeni predmeti naj ponazarjajo koncepte, ki se jih učimo, razstavljenno gradivo naj bo torej aktualno in smiselno, saj lahko v nasprotnem primeru odvrača pozornost od procesa učenja (Walsh, Coughlin, 2003). Ko govorimo o razstavljenih učnih plakatih, je poleg aktualnosti in smiselnosti pomembna tudi vizualna podoba. Uspešen plakat je tisti, ki ga učenci opazijo, ki doseže to, da si učenci zapomnijo njegovo vsebino oz. sporočilo. Ne glede na to, ali gre za učne plakate, ki jih izdelajo učenci sami, ali za plakate, ki jih naroči ali kako drugače pridobi šola, obstaja nekaj smernic, kakšen naj bi bil dober plakat. Cilj je vselej ustvariti plakat, ki je notranje skladen, hkrati pa ni dolgočasen, saj premalo skladnosti zahteva pri bralcu preveč napora pri iskanju bistva vsebine (Parker, 1997). Skladnost lahko dosežemo z enotnimi zgornjimi, spodnjimi in stranskimi robovi, z enotnimi pisavami, velikostmi in razmiki med vrsticami besedila ter z enotnimi odmiki in razmiki med posameznimi deli vsebine. Če plakat vsebuje slike, je pomembno, da so te enakomerno razporejene po vsem plakatu (prav tam). Del skladnosti je tudi belina. »Na belini ni niti besedila niti grafike. To je prostor, kjer se oči spočijejo.« (Parker, 1997, str. 92) Zavedati se moramo, da uporaba prevelikega števila barv ni priporočljiva, saj se lahko sicer gledalec zmede. Smiselno je uporabljati očesu prijazne barve, npr. modro in zeleno. Ne uporabljamo kričečih barv, saj izmučijo oči, prav tako ne dolgočasnih barv, saj vzbujajo nezanimanje. Bistvenega pomena je kontrast, ki prispeva k temu, da je plakat viden in da privabi čim več pogledov. Oko hitro zazna kontrast oz. jasno ločena svetla in temna polja, ki spodbujajo k zanimanju (Parker, 1997). Pri oblikovanju plakata moramo biti pozorni na velikost posameznega dela besedila oz. slik, saj s povečano velikostjo pritegnemo pozornost in s tem nakažemo, da je nekaj pomembno. Poznati moramo tudi okolje, kjer bo plakat postavljen, saj plakat oblikujemo v skladu s prostorskimi značilnostmi (prav tam). To v razredu pomeni, da je plakat z učno vsebino, ki služi kot pripomoček pri pouku, dovolj velik, da lahko učenci razberejo vsebino, medtem ko sedijo v šolski klopi. Če želimo, da je vidljivost vsebine hitro opazna in berljiva, da se oči ne mučijo z iskanjem informacij, plakat ne sme biti prenasičen. Prenasičen pa ne sme biti niti sam učni prostor. V

učnem prostoru tako ne sme biti preveč plakatov in drugega gradiva, saj je sicer vidljivost posameznih vsebin slaba, posamezen plakat ne pritegne pozornosti, izgubimo se v številnih barvah, oči pa se ne morejo spočiti. Prav zaradi tega je še posebno pomembno, da s plakati ne pretiravamo v bližini table, proti kateri so učenci obrnjeni večino časa. Smiselno je, da so plakati prenosljivi in lahko posamezen plakat prenesemo pred tablo, kadar je to potrebno. Učitelj je odgovoren za zamenjevanje plakatov, izdelkov in drugih gradiv, ki so vezani na določeno učno vsebino, za njihovo dodajanje in odstranjevanje, pri čemer je njegova naloga tudi, da spodbuja učence k vključevanju v načrtovanje, urejevanje in vzdrževanje učnega okolja (Walsh, Coughlin, 2003). Nekatera gradiva v razredu so lahko tudi trajna; to so tista, ki so vezana na učne vsebine, ki so aktualne vse leto. Trajna so lahko tudi izobešena pravila primernega obnašanja, pravice in dolžnosti učencev, splošne vrednote in drugo, za kar se zavzemamo. V strokovni literaturi večkrat zasledimo, da lahko učenca v prostoru, kjer se uči, motijo tudi prežive barve. Strokovnjaki priporočajo pastelne barve, ki omogočajo zbranost in pomirjajo (Žagar, 2009). Prostor, kjer se učenci učijo, mora biti tudi dovolj osvetljen, saj svetloba vpliva na hitrost branja in pospešuje fiziološke in psihološke funkcije organizma. Strokovnjaki za kratko branje priporočajo osvetljenost 80 do 200 luksov, za dolgo branje pa 100 do 300 luksov (Žagar, 2009). Dobra osvetljenost je pomembna predvsem, če učna ura zahteva dolgo branje (npr. če morajo učenci pri uri slovenskega jezika brati zgodbo iz berila vso šolsko uro). Prešibka svetloba kvari oči in povzroča glavobol, poleg tega tudi uspava in zmanjšuje budnost pri učenju. Vendar se moramo zavedati, da je nevarna tudi premočna svetloba, saj lahko zmanjša učni učinek, ker utruja oči (prav tam). Tudi temperatura igra v učnem procesu svojo vlogo. Sobna temperatura, pri kateri se učenci učijo, naj bi bila 20 do 24 stopinj Celzija (lahko od 18 stopinj Celzija) (prav tam). Previsoka temperatura bolj škoduje organizmu kot prenizka. Hlad deluje dražeče, toplota pa povzroča zaspanost, lenobnost in mlahavost. Ustreznost temperature je odvisna tudi od vlažnosti in gibanja zraka (prav tam).

Kako naj učitelj zagotovi spodbudno učno okolje

Vloga učitelja je, da oblikuje varno, spodbudno in inkluzivno učno okolje, v katerem si učenci upajo tvegati pri učenju, hkrati pa naj bi to okolje spodbujalo samostojno in sodelovalno učenje in pridobivanje demokratičnih izkušenj. Ko govorimo o spodbudnem fizičnem učnem okolju, je vloga odraslih, da načrtujejo organizacijo prostora, tako da se lahko v njem učenci varno gibajo, in da prilagajajo prostor in učna sredstva potrebam posameznika (Vonta, Jurman, Rutar, Režek, Humar, Horvat, 2006). Učitelj naj bi dovolil otrokom, da pomagajo pri fizični organizaciji in dekoraciji razreda, saj je to pomembna pot k izgrajevanju odgovornosti in razvoju lastništva. Prav tako naj bi spodbujal otroke k sodelovanju pri odločitvah o tem, kje bodo shranjena gradiva, o fizični ureditvi učilnice ter o tem, kdo bo odgovoren za posamezno delo v razredu. Na splošno naj bi otroci aktivno sodelovali pri organizaciji svojega prostora za učenje in s tem vplivali na to, kako je videti razred. Ponujena možnost učencem, da sodelujejo pri organizaciji in dekoraciji prostora, še ne pomeni, da so učenci pripravljene prevzeti samoiniciativo in vplivati na fizični izgled učilnice. Mnogo učencev je danes le zunanje motiviranih, kar pomeni, da zanje štejejo ocene in nagrade, njihov cilj ni v procesu oz. dejavnosti, pač pa je cilj usmerjen v končni rezultat (Marentič Požarnik, 2010). Na podlagi tega lahko sklepamo, da zaradi visoke stopnje zunanje motivacije učenci (še posebno v višjih razredih) niso pripravljene sodelovati pri aktivnostih, ki po njihovem mnenju ne prispevajo neposredno k njihovem cilju (npr. zaželeni oceni), torej v tem primeru pri urejanju učilnice in s tem pri oblikovanju fizičnega učnega okolja. Vsak učitelj naj bi imel take organizacijske sposobnosti, s katerimi je vzor svojim učencem. To pomeni, da naj bi učitelj vedel, kje so stvari, naj ne bi izgubljal časa z iskanjem gradiva ali brskanjem po škatlah in arhivih za izgubljenimi dokumenti. Šele če to doseže, lahko pričakuje tudi od učencev, da bodo čutili odgovornost do šolske lastnine, da bodo predmeti v razredu urejeni tako, da bodo na svojem mestu. Učitelj naj bi tudi določil učence, ki bodo redno pospravljali in čistili učilnico (Peterson, 2008).



Vloga učitelja v spodbudnem učnem okolju naj bi se vendarle razvijala tako, da bodo učenci učitelja potrebovali vedno manj. To ne pomeni konec učiteljeve naloge poučevanja, temveč zgolj njeno spreminjanje. V spodbudnem učnem okolju učiteljeva vloga ni več usmerjena le v učenčevo usvajanje in kopičenje snovi ob njegovem posredovanju učne snovi, temveč v čim bolj samostojno pridobivanje znanja, v razvijanje sposobnosti razumevanja, delovanja, vrednotenja in opredelitve učencev samih. Takšno vlogo lahko učitelj uresniči s kakovostnimi medosebnimi odnosi, z didaktično komunikacijo in interakcijo z učenci ter s posredno vodeno samostojno aktivnostjo učencev (Kramar, 2004, v Pevc Semec, 2009). Učenci, ki so vključeni v organizacijo ureditve učilnice in izbiro gradiv ter dobijo natančna navodila o primerni uporabi, so pripravljene, da ta gradiva neodvisno in odgovorno uporabljajo. Seveda pa se morajo prej naučiti, kako sploh uporabljati ta gradiva, za kar je zadolžen učitelj (Walsh, Coughlin, 2003).

Pogledi učiteljice matematike na spodbudno učno okolje

Med prebiranjem literature o izbrani tematiki sva ugotovili, da se v zadnjem času precej govori o spodbudnem fizičnem učnem okolju. Zato sva se odločili, da pobliže spoznava tematiko v praksi učiteljice. V ta namen sva intervjuvali učiteljico, ki poučuje matematiko v drugem in tretjem triletju v osnovni šoli s približno 350 učenci. Učiteljica ima 29 let delovne dobe, kar pomeni veliko dragocenih izkušenj na pedagoškem področju. Intervju, ki je trajal približno eno šolsko uro, sva opravili v šoli na začetku oktobra, seveda ob predhodnem dogovoru z intervjuvanko. Z intervjujem sva želeli najprej preveriti in še poglobiti vedenje o oblikovanju spodbudnega učnega okolja in o vlogi učitelja pri zagotavljanju takšnega okolja.

Meniva, da bi si moral vsak učitelj prizadevati za takšno fizično učno okolje, ki bo spodbujalo k učenju in pozitivno vplivalo na razvoj otrok. Zato naju je zanimalo, zakaj je po mnenju intervjuvanke pomembno spodbudno fizično učno okolje. Če povzamemo njene besede, lahko rečemo, da s tem, ko iz učnega prostora odstranimo moteče dejavnike, pripomoremo, da je zbranost učencev pri učenju večja. S tem zagotovimo kakovostnejše

učenje in boljše počutje vseh vključenih v izobraževalni proces.

Ker teorija pravi, da je smiselno v učilnici promovirati tudi splošne vrednote, za katere se zavzemamo, naju je zanimalo, ali omenjene splošne vrednote promovira tudi učiteljica. Intervjuvanka je povedala, da promovira splošne vrednote in dodala: »Tudi vzgojni elementi so potrebni, ne glede na učni predmet, ki ga poučuješ. Če si razrednik, je v učilnici na panojih navadno napisanih tudi nekaj splošnih vrednot, ker se moraš kot učitelj ukvarjati tudi z vzgojo, ne samo z izobraževanjem.« Na panoju v učilnici visi napis: »Lepa beseda lepo mesto najde«. (Slika 1)

Slika 1: Spodbudna misel v učilnici za razvoj splošnih vrednot



Iz literature sva razbrali, da je dobro, če učitelj učencem dovoli sodelovati pri fizični organizaciji in dekoraciji razreda. Zakaj je, po mnenju intervjuvanke, dobro, da učenci sodelujejo pri fizični organizaciji razreda? Na vprašanje je učiteljica odgovorila: »Če učenci sami pripomorejo k izgledu prostora, se v njem počutijo bolj domače, imajo občutek, da je to njihov prostor in za njega lepo skrbijo. Učenci običajno urejajo matično učilnico, v kateri so »doma« in so strašno užaljeni, če jim to 'intimo' poruši kak drug oddelek, npr. z uničevanjem njihovih izdelkov.« Teorija in praksa se ujemata v trditvi, da sodelovanje učencev pri fizični organizaciji razreda prispeva k temu, da učenci dobijo občutek, da je učilnica njihov prostor, gre za razvoj lastništva in posledično za razvoj odgovornosti in skrbi za »svoj prostor«.

Vendar v veliko primerih učenci niso pripravljene prevzeti samoiniciative in s tem vplivati na izgled učilnice. To se je pokazalo tudi v našem primeru, ko so učenci potrebovali veliko učiteljeve spodbude. Učiteljica je povedala, da so učenci zunanje motivirani in da za svoje delo pričakujejo tudi nagrado, drugače so nezainteresirani za pomoč. V nadaljevanju nama je intervjuvanka povedala,

da sta primerna temperatura in svetloba zelo pomembni, a pogosto nanju ne moremo pretirano ali dovolj hitro vplivati. »Če je premrzlo, se učenec ne more zbrati, če je pretoplo, ga uspava in se mu ne ljubi misliti.« Glede svetlobe je intervjuvanka povedala: »Pozimi, ko se pouk začne še v temi, neonska svetloba ni primerna, posebno še če zaradi okvare kake luči neprijetno brni. Učenci večkrat povedo, da se jim zdi, da imajo pouk sredi noči. Ne ljubi se jim misliti in se le s težavo spravijo k delu. Na pomlad, ko je prej svetlo, imajo več energije in niso tako zaspani.« Zanimalo naju je še, ali so v učilnici, v kateri poučuje intervjuvanka, razstavljene predmeti, ki ponazarjajo koncepte, o katerih se učijo učenci. Izvedeli sva, da so v učilnici razstavljeni učni pripomočki, ki se potrebujejo pri pouku: plakati iz posameznih učnih vsebin (slika 2), ki pomagajo pri usvajanju in utrjevanju učne snovi, geometrijska telesa (slika 3) za boljšo predstav (saj slike v učbeniku niso dovolj), razni modeli (ulomkov, Pitagorov izrek ipd.), da bi učenci bolje razumeli posamezno učno vsebino.

Slika 2: Plakati z učnimi vsebinami



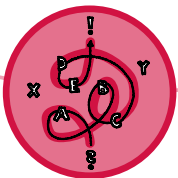
Primer iz prakse nam jasno kaže, da je prav, da se zavedamo pomena urejenega in spodbudnega fizičnega učnega okolja v vsej vertikali ne glede na starost učencev in predvsem vloge učitelja pri tem.

Slika 3: Geometrijska telesa



Sklep

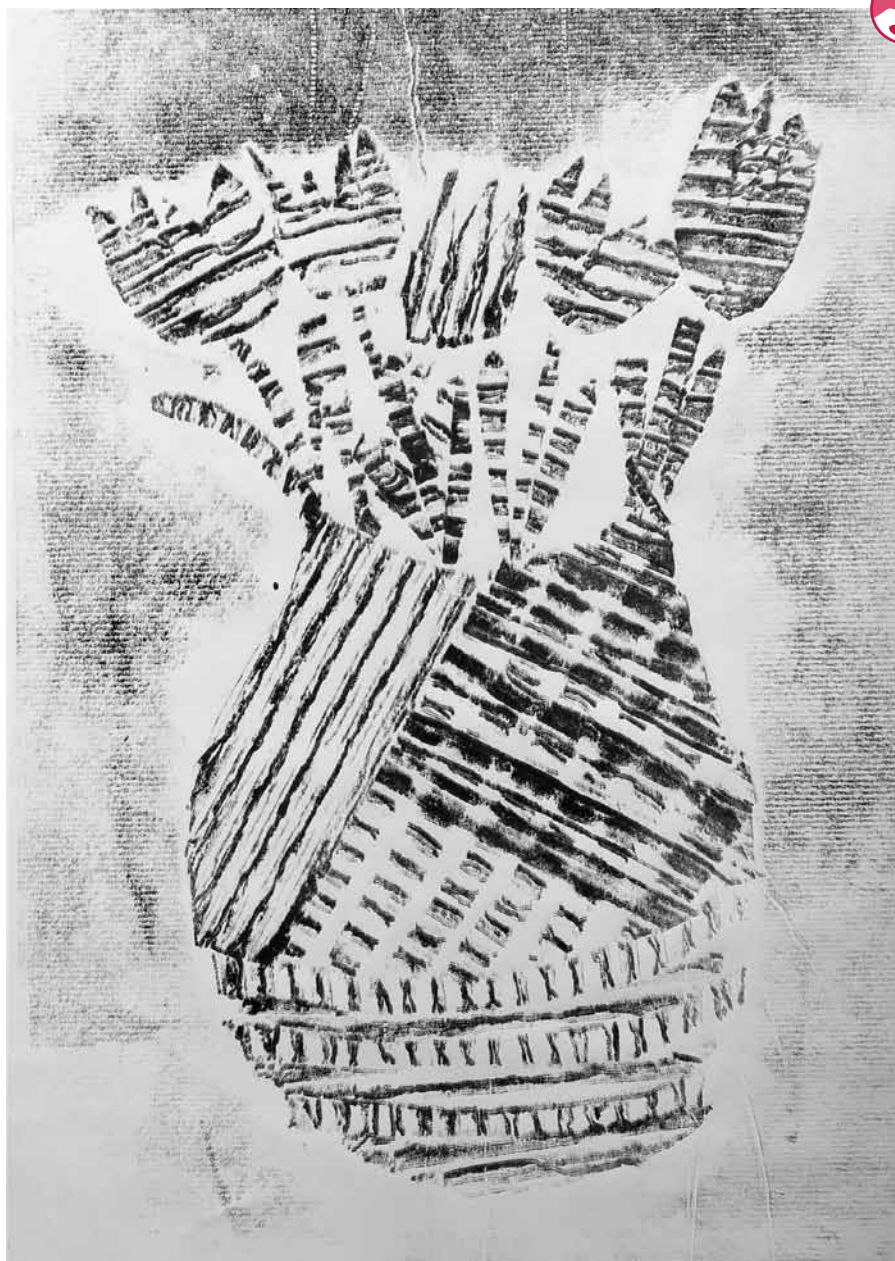
Spodbudno učno okolje pripomore k pozitivni izobraževalni izkušnji učencev in vpliva na razvoj učečih se. Urejen učni prostor omogoča, da se učenci in učitelji v njem počutijo dobro, da je učenje kakovostno in da privede do uspešnih rezultatov ter ohranja zbranost učencev. Intervjuvanka meni, da je urejeno in spodbudno učno okolje pomembno ves učni proces ne glede na starost učencev. K temu pa dodajava še najino mnenje: učitelj je tisti, ki naj bi spodbujal oz. angažiral učence k oblikovanju spodbudnega učnega prostora, sploh če učenci ne pokažejo samoiniciative za takšno sodelovanje. Še pred tem pa naj bi jih seznanil z vplivom okolja na njihovo počutje in na uspešnost pri šolskem delu. Upava si trditi, da bodo učenci pripravljene vplivati na izgled učilnice in prevzeti samoiniciativo za urejanje, šele ko se bodo zavedali pomena spodbudnega fizičnega učnega okolja, ko bodo spoznali, da tudi okolje močno vpliva na uspešnost učenja in na rezultate, kar za njih – danes, ko so vse bolj samo zunanje motivirani – šteje največ. Zanimivo bi bilo o pomenu spodbudnega fizičnega učnega okolja povprašati tudi učence, saj prav nanje okolje vpliva najbolj. ■



Viri in literatura:

1. Kramar, M. (2004). Konstruktivizem in učiteljeva vloga v izobraževalnem procesu. V: Pevec Semec, K. (2009). Spodbudno učno okolje v kurikularni prenovi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
2. Marentič Požarnik, B. (2010). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
3. Parker, R. C. (1997). Grafično oblikovanje. Ljubljana: Pasadena.
4. Paterson, K. (2008). 55 izzivov poučevanja in deset uporabnih rešitev za vsak izziv. Ljubljana: Založba Rokus Klett.
5. Pšunder, M. (2011). Vodenje razreda. Maribor: Mednarodna založba za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta.
6. Vonta, T., Jurman, D., Rutar, S., Režek, M., Humar, N., Horvat, V. (2006). Uresničevanje ISSA pedagoških standardov v praksi: Priručnik za strokovno rast in doseganje višje kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela vzgojiteljev in učiteljev. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom.
7. Walsh, K. B., Coughlin, P. (2003). Na učenca osredotočena metodologija dela v drugem, tretjem in četrtem razredu osnovne šole. Ljubljana: Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom.
8. Žagar, D. (2009). Psihologija za učitelje. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Center za pedagoško izobraževanje.

Jošt Gartner, 5. r.
Mentorica: Marija Gasser



Pogovarjali smo se

Na poti do odgovornih, skrbnih in ljubečih otrok – Intervju s Sonjo Arbeiter



Mag. Leonida Novak
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: Sonja Arbeiter je ravnateljica 2. osnovne šole Slovenska Bistrica, ki je bila ustanovljena pred štirimi leti. Sodelovanje z zaposlenimi, z učenci, zunanjimi sodelavci in ustanovami so prednosti, ki šoli omogočajo, da raste, saj skrbi za te odnose posvečajo na šoli veliko pozornost. K temu veliko pripomore vodstvo šole in ravnateljica, ki ima posluš za potrebe učiteljev in učencev, saj brez dobre organizacije ne bi uspevali izvajati poleg pouka in projektov tudi 42 interesnih dejavnosti, kot so npr. vivarijski krožek, ekološki krožek, vezenje, uporabna umetnost, turistični krožek idr. Z omejitvami današnjega časa in družbenega življenja se srečujejo tudi na 2. osnovni šoli Slovenska Bistrica, vendar jih premagujejo z veliko dobre volje, potrpežljivosti in sodelovanja, saj se zavedajo – kot pravi ravnateljica –, da so optimizem, zdrave vrednote ter spoštovanje pogoj za zdravo in spodbudno učno okolje. **Ključne besede:** odnos, spodbudno učno okolje, strpnost, spoštovanje, okolje. **Abstract:** Sonja Arbeiter is the headmistress of the Second Primary School Slovenska Bistrica, which was established four years ago. Cooperation with employees, pupils, outside partners and institutions are advantages that enable the school's development, as a great deal of attention is paid to quality relations. The school's management and the headmistress play a big role in this, since she is attentive to the needs of teachers and pupils alike. Quality organisation is essential in carrying out not only regular classes and projects, but also 42 extracurricular activities: the vivarium and eco clubs, embroidery, applied arts, tourist club etc. The school does face limitations due to the current social situation, however, they face these obstacles with a great deal of cheerfulness, patience and cooperation, as they are aware – as Mrs. Arbeiter points out – that optimism, values and respect are the foundation for a healthy and motivating learning environment. **Keywords:** relations, motivating learning environment, tolerance, respect, environment.

Uvod

Z ravnateljico Sonjo Arbeiter sva se prvič srečali na enem izmed srečanj ravnateljev in kmalu za tem tudi na njeni šoli. Njen posluš za sogovornika, zmožnost prilagajanja sogovorniku ter pozitivna naravnost so me prevzeli. Priložnosti za srečevanja so se še vrstile in moje prepričanje o »pravem« načinu ravnateljjevanja ter o pristnosti pristopa do sočloveka, sodelavca in učenca je bilo vedno trdnjše. Spodbudno učno okolje – v materialnem in nematerialnem smislu – je nekaj, kar omogoča in krepi takšen odnos, zato sem se odločila povabiti ravnateljico k pogovoru.

1. Ste ravnateljica 2. osnovne šole Slovenska Bistrica. To je mlada šola, ki dokazuje, da je

mogoče ustvarjati spodbudno učno okolje za učence, učitelje in druge udeležence vzgojno-izobraževalnega procesa. Kako vidite okolje, v katerem se učijo, delajo in ustvarjajo vaši učenci?

Novo šolsko okolje pomeni priložnost. Še posebno na začetku, ob ustanovitvi šole in ob preselitvi v nove prostore sem občutila, da so bili učitelji in drugi zaposleni polni znanja in optimizma. Letos teče že četrto šolsko leto, kar deluje šola. Sledimo viziji in želimo zagotoviti učencem tako šolsko okolje, da bodo spoštovali sami sebe in druge udeležence v vzgojno-izobraževalnem delu v skladu z vrednotami naše šole. Naša vizija je učenec, ki bo veliko znal in se bo veselil življenja. Menim, da nam je uspelo ustvariti spodbudno



Sonja Arbeiter

učno okolje – za učence v tem smislu, da je dragocen vsak posameznik. Ker tudi našim učencem dela preglavice bralna pismenost, imamo za vsakega učenca nastavljeno mapo z dosežki, ki spremlja učenca od prvega do devetega razreda. V njej so shranjeni prepisi s preverja-

njem razumevanja besedila, nareki. Tako sledimo napredku vsakega učenca. Ob koncu šolskega leta si razredniki predajo mape in načrtujejo individualno delo na podlagi rezultatov.

Prizadevanjem za boljšo bralno pismenost služi tudi medvrstniško branje. Vsak petek starejši učenci kot prostovoljci berejo mlajšim, da bi jih navdušili za branje. Ta dejavnost je organizirana v drugem delu glavnega odmora.

Zelo bi bila zadovoljna, če bi nam uspelo pritegniti k dejavnostim za boljšo bralno pismenost več staršev. Razmišljam o podobni akciji, kot jo imajo na Češkem pod geslom Vsak Čeh bere otroku. Z učitelji se trudimo za strpne medvrstniške odnose, tako npr. na proslave prihajajo učenci v dvojicah: učenci višjih razredov pripeljejo mlajše, z njimi spremljajo prireditve in so odgovorni kot pokrovitelji in vzorniki za lepo vedenje.

2. Kateri so po vašem mnenju najpomembnejši elementi spodbudnega učnega okolja?

Temelj za spodbudno učno okolje je v odnosu. Vedno zagovarjam pomen obojestranskega spoštovanja med učiteljem in učencem. S pogovorom lahko reši učitelj večino drobnih zadreg in težav. Učitelj, ki ima karizmo, lahko pritegne učence, da so radovedni in aktivni. Če imamo še starše, ki spoštujejo učitelja, je vse v najlepšem redu.

3. Kakšno vlogo ima pri tem ravnatelj/ravnateljica?

Menim, da je vloga ravnatelja ključna za vzdušje v kolektivu. Na skupni imenovalec mora uglasiti to, kar je pomembno za učence, razumeti mora

starše in dihati skupaj z učitelji in sploh z vsemi zaposlenimi.

4. Kaj pa učitelji? Kaj morajo storiti, da jim je delo olajšano, da so zadovoljni sami in tudi njihovi učenci?

Predvsem morajo imeti radi svoje delo. Vsak učenec mora čutiti, da ga učitelj spremlja. Nihče ne sme ostati na robu in neopažen. Tako razumem individualizacijo pouka. Ni prav, če so v ospredju samo učenci z učnimi težavami ali najbolj bistri.

5. Vaša šola ima relativno novo stavbo. Kaj pomenijo dobri materialni pogoji za učno okolje? Kaj pa šola še potrebuje poleg dobrih materialnih pogojev?

V šoli, ki je lepa in svetla, je prijetno delati. Na počutje učencev, zaposlenih in na zadovoljstvo staršev to gotovo vpliva. Vendar je treba dobre materialne pogoje nadgraditi. Najprej s primernim odnosom do šolskega okolja. Vesela sem, ker nam uspeva ohranjati šolo v dobrem stanju. Vsi se trudimo, da tako notranjost šole kot okolje kažeta ustvarjalno delo otrok in učiteljev. Naj dodam, da imamo dva šolska vrtova, na katerih učenci skrbijo za gredice, opazujejo rast različnih zelišč in zdravih rastlin.

6. Kot ravnateljica veliko vlagate v ohranjanje naravne in kulturne dediščine. S tem namenom je nastalo kar nekaj učnih poti v okolici šole. Kako ste jih oblikovali in s kakšnim namenom ter kako jih uporabljate v vzgojno-izobraževalne namene?

Šola je vpeta v okolje. Prav je, da učenci poznajo svoj domači kraj. Tudi šolsko delo je treba naravnati tako, da spoznavajo domače okolje načrtno in pri tem je pomembno medpredmetno povezovanje.

V bližini šole smo lani aprila predali namenu Močeradovo šolsko učno pot. V sodelovanju z Zavodom za varstvo narave, Zavodom za gozdove in Turističnim društvom Slovenska Bistrica nam je uspelo pripraviti posnetek terena, se dogovoriti z lastniki zemljišč in izdati zloženko. Namestili smo informacijsko tablo ob vstopu na Močeradovo pot. Učitelji smo sami markirali pot, ki je krožna

Slika 1: Po Močeradovi učni poti



in razpoznavna po močeradovi stopinji. Učenci jo s pridom uporabljajo, lepo so jo sprejeli tudi domačini.

Na potočnem okljuku imamo urejeno učilnico na prostem.

V preteklem šolskem letu je nastala raziskovalna naloga na področju biologije z naslovom Potok Črnc na gozdni učni poti, za katero smo prejeli bronasto priznanje.

7. V Slovenski Bistrici je tudi zelo znan muzej, s katerim šola aktivno sodeluje. Kako vpliva tako sodelovanje z zunanjimi ustanovami na delo šole, predvsem pa na celostno in trajno znanje učencev?

Kulturno dediščino spoznavajo učenci v gradu Slovenska Bistrica, ki ima različne stalne in občasne razstave. Ob športnih dnevih popeljemo učence po okolici in urejenih učnih poteh na Koblju, Bojtni in Osankarici, kjer so različni zgodovinski in kulturni spomeniki.

Učenci se udeležujejo kulturnih prireditev v gradu, saj jim v okviru izbirnega predmeta glasbena igra pomagamo pri nakupu koncertnega abonmaja in jih tako vzgajamo v dobro koncertno občinstvo.

V preteklem šolskem letu smo razpisali Prešernovo nagrado, ki jo bomo podelili ob kulturnem prazniku tistim nadarjenim učencem, ki se bodo izkazali na literarnem ali likovnem področju pri poustvarjanju kulturne dediščine. Pohorske pravljice, bajke in pripovedke, ki jih je zapisal pisatelj Jože Tomažič, so jezikovno odmaknjene in mladi bralci več ne segajo po njih. Zdi se mi prav, da otroci spoznavajo dragoceno kulturno dediščino,

jo aktivno poustvarjajo in nastopijo kot mladi pisatelji in ilustratorji. Zato smo za nadarjene učence pripravili drugačno obliko pouka na ČŠOD Gorenje nad Zrečami v juniju pred koncem šolskega leta. Tri dni so potekale različne delavnice. Učenci so poslušali starejše pripovedovalce, saj na Pohorju še živijo pravljice. V pristnem okolju so nastajale ilustracije in zapisi pravljič, pripovedk, bajk. V okviru interesne dejavnosti ustvarjalno pisanje učence vodi in usmerja pisateljica Maja Kotnik in skrbi, da pravljice dobivajo v tem šolskem letu dokončno obliko. Zelo prijazna je ilustratorica Kika Omerzel, ki je ob sobotah poleg naše likovnice pripravljena delati z učenci. Tako dobivajo besedila in risbe dokončno podobo. Januarja jih bomo izdali kot zbirko v knjigi s približno sto stranmi. Ker se povezujemo z domačim turističnim društvom in Zavodom za kulturo, jih bomo izdali tudi v angleškem jeziku, saj nam bodo pri tem pomagali študentje filozofske fakultete iz Maribora. Prešernove nagrade bomo podelili vsem učencem, ki jih bo posebna komisija prepoznala kot najbolj ustvarjalne in izvirne mlade pisce in ilustratorje. Ko opazujem, kaj nastaja, sem nad učenci navdušena.

Sicer pa na kulturnem področju sodelujemo z OŠ PP Minka Namestnik Sonja in z VDC Polž Slovenska Bistrica in Maribor.

Naj omenim še sejem poklicev, ki ga organiziramo vsako leto januarja za učence od prvega do devetega razreda. Povezujemo se z domačim gospodarstvom v Slovenski Bistrici. Predsednik kluba direktorjev Slovenske Bistrice uradno otvori prireditev in nagovori učence, ki premalo poznajo različne poklice in možnosti za zaposlitev v domačem kraju. Na šolo povabimo različne srednje šole, obrtnike in druge, ki predstavijo poklice (novinar, veterinar, mladi raziskovalec, forenzik, gradbenik konstruktor mostov, zobni tehnik, finomehanik idr.). Trudimo se prikazati učencem že v osnovni šoli različne poklice, izobraževalne poti in možnosti za zaposlitve. Če imajo pred sabo cilj, jim lahko osmislimo učenje. To so le drobni, začetni koraki.

Dobro sodelujemo z Obrtno zbornico Slovenska Bistrica, ki nas je vključila v projekt UPI. Ustvarjalnost, podjetnost in inovativnost so dobra dota učencem na poti do trajnih znanj za življenje. Skušamo oblikovati učence, ko bodo uspešni v nadaljnjem izobraževanju, v službi in poklicu. Ob



knjigi Otroci kot osebnosti in ne tirani avtorjev Michaela Winterhoffa in Isabel Thielen si moramo priznati, da enake simptome opažamo tudi že pri nas. Partnerski odnos staršev in permissivni pristop v vzgoji otrok sta se zdela na začetku obetavna – zdaj so tu posledice. Seveda je za te zadeve odgovoren šolski sistem: če se v vrtcu ali šoli zaradi pritiskov staršev še da marsikaj prikriti z zniževanjem zahtev ali neupravičenim zviševanjem ocen, ob vstopu v poklicno življenje ni mogoče več prilagajati pogojev.

8. Na šoli se srečujete tudi s primeri učencev priseljencev. Dejstvo je, da zagotavljanje pogovora za spodbudno učno okolje za učence tujce ni lahko. Kako se vi soočate s tem?

Slovenska Bistrica je za priseljevanje zelo zanimiva zaradi dobre lege ob avtocesti. Tako se že soočamo s problemom prepolnih oddelkov. Večjo zadrego čutimo ob všolanju učencev priseljencev, ki ne govorijo slovenskega jezika. Ure, ki nam jih odobri MŠŠ, skušamo izkoristiti učinkovito. Organiziramo pouk slovenščine kot tujega jezika vse šolsko leto z enim učiteljem. Kljub temu so učenci v zelo nezavidljivem položaju. Pomagamo jim, da se vključijo v oddelčno skupnost, da pripovedujejo o načinu šolanja in običajih okolja, iz katerega prihajajo.

9. Nekoč ste mi pripovedovali o vaših učencih, ki si med pripravami na tekmovanja samostojno pripravijo malico v šoli. Zakaj so dobrodošle take situacije? Kako se nanje odzivajo učenci in starši?

Kot sem omenila, imamo šolske vrtove. Pri izbirnem predmetu sodobna priprava hrane lahko v gospodinjski učilnici učenci pripravijo okusne namaze z zelišči. To možnost imajo tudi učenci prvega in drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja ob namenskih dnevih. Učenci in starši so tega veseli. Še več – v času pred decembrskim dobrodelnim koncertom prav omamno diši po hodnikih po slastnih piškotih, medenem pecivu. Pridružijo se mame, babice, aktivni kmečkih žena in učenci so navdušeni.

Vsako leto se udeležimo pustne povorke v mestu in vedno smo kot šola skupinska maska (morje, travnik, pravljичna bitja). Na šolskem pustnem

rajanju pred povorko se nam predstavijo vse oddelčne skupnosti in vse nagradimo za vložen trud in izvirnost. In nagrade? V gospodinjski učilnici si učenci sami pripravijo sadno solato, vročo čokolado s smetano, sladoled z vročim sadjem ipd. Ker sodelujejo pri pripravi, se potrudijo s pogrinjki in se učijo bontona pri mizi. To se mi zdi zelo pomembno.

10. Kakšno je po vašem mnenju idealno učno okolje?

Okolje, ki ne prezre posameznika, njegovih sposobnosti in potreb in pripelje do zelenega cilja vsakega učenca in mu v vzgojnem in učnem smislu da pozitivno samopodoba.

11. Ali bi ob koncu še kaj dodali?

Barbara Coloroso v knjigi Otroci so tega vredni nagovarja starše z mislijo, za katero sem prepričana, da je lahko tudi učiteljem spodbuda za vztrajanje v plemenitem poslanstvu: »Zaradi vašega časa, energije in ljubezni bo naslednja generacija sposobna sprejemati odločitve, ki bodo odgovorne, skrbne in ljubeče.« ■

Slika 2: Pustna povorka





Didaktična igra Tangram – most med učenjem, sprostivijo in ustvarjanjem

Petra Pugelj
Osnovna šola Danile
Kumar Ljubljana

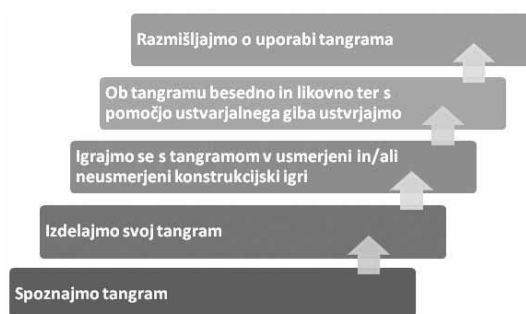
Povzetek: Edukacija, formalizirana v konceptu podaljšanega bivanja in različnih oblik varstva učencev (2003), naj bi zagotavljala tudi možnosti za povezovanje, poglobljanje in utrjevanje učne snovi, uporabo igre in ob njej učenje in utrjevanje različnih intelektualnih spretnosti, socialnih veščin, sprejemanja pravil in norm ter omogočala razvoj domišljije in ustvarjalnosti. Ker realizacija omenjenega »sovpada s časom, ko je tudi dnevna fiziološka krivulja pri učencih najnižja« (Kos Knez, 2002: 16.), del podaljšanega bivanja pa naj bil tudi celostni pristop dela (Kroflič, 2006), je v nadaljevanju predstavljena konkretizacija ene od teh možnosti – uporaba didaktične igre tangram. **Ključne besede:** tangram, didaktična igra, podaljšano bivanje. **Abstract:** Education formalised in the concept of after-school care and various forms of day care should enable integration, deepening and consolidation of acquired knowledge, use of games for learning and consolidating various intellectual skills, social skills, accepting rules and norms and the development of imagination and creativity. Since achieving the abovementioned “coincides with the period when the pupils’ daily physiological curve is at its lowest” (Kos Knez, 2002: 16.) and a comprehensive approach should be part of after-school care, this article presents one of the possibilities for achieving these goals – the Tangram didactic game. **Keywords:** Tangram, didactic game, after-school care

Tangram v temeljih vzgojno-izobraževalnega dela

Cilji dejavnosti, ki so jih učenci s pomočjo tangrama (prim. Šuc, 1996) izvajali v oddelku podaljšanega bivanja četrtega razreda Osnovne šole Danile Kumar Ljubljana v okviru sestavin podaljšanega bivanja samostojno učenje, ustvarjalno preživljanje časa in sprostitvena dejavnost, so bili razdeljeni v dve skupini. V prvi so bili opredeljeni na eksplicitni ravni, povezani s spoznavanjem didaktične igre tangram, njeno izdelavo, uporabo kot pripomočka za usmerjeno in/ali neusmerjeno konstrukcijsko igro ter ustvarjanje. V drugi pa so z implicitno naravo strmeli k povezovanju, poglobljanju in utrjevanju učne snovi obveznega programa, ki služi za doseg ciljev različnih predmetnih področij.

Tangram v dejavnostih vzgojno-izobraževalnega dela

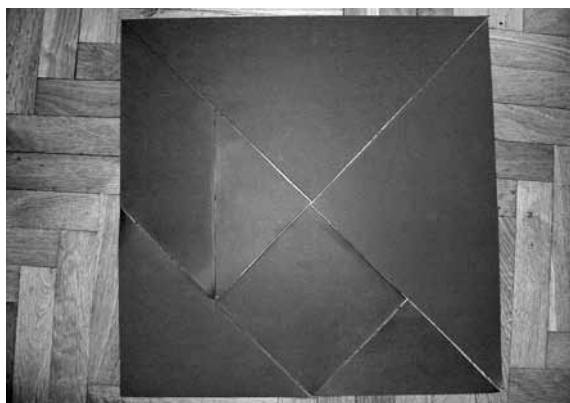
Dejavnosti so se kontinuirano izvajale v enem tednu. Med dejavnostmi za doseg eksplicitnih ciljev je vladala hierarhična povezanost – prva dejavnost je bila temeljna za vse druge, hkrati pa je bila vsaka predhodna tudi pogoj obstoja naslednje (slika 1). Implicitno izraženi cilji so med igro dobili konkretno in uporabno funkcijo ter usmerjali k trajnejši zapornitvi pridobljenega znanja.



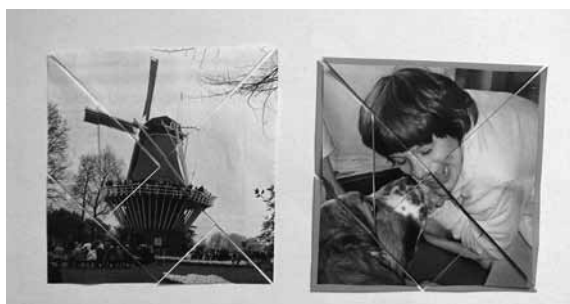
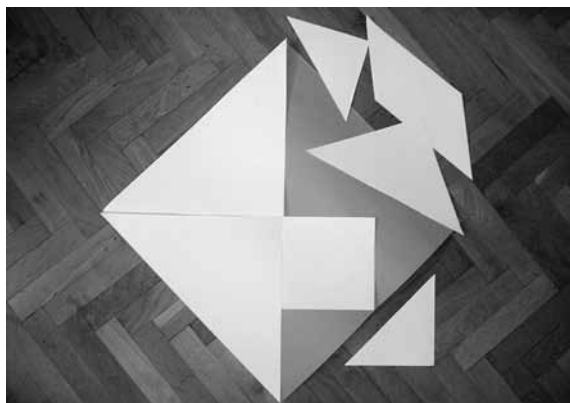


Prva dejavnost: spoznajmo tangram

Učenci so se na podlagi barve lika, ki so si ga izbrali izmed ponujenih, razdelili v štiri skupine. Naloga skupin je bila, da iz sedmih likov iste barve sestavijo kvadrat, tako da likov ne prekrivajo, ampak jih polagajo enega poleg drugega (slika 2).



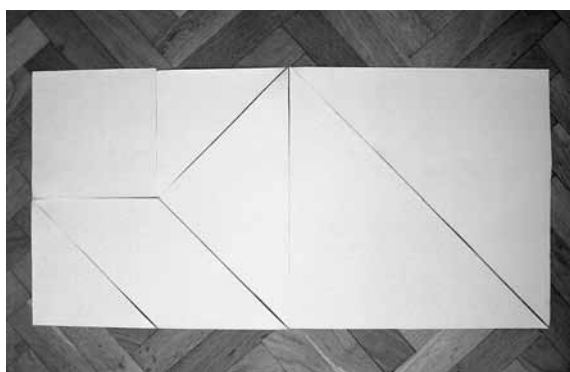
Če je skupina učencev presodila, da potrebuje pomoč pri tej dejavnosti, se je lahko odločila med tremi vrstami pomoči (razvrščene so bile po težavnosti) (sliki 3 in 4):



- prva pomoč: podlaga v obliki in velikosti kvadrata, ki so ga morali učenci sestaviti iz sedmih likov,

- druga pomoč: slikovna sestavljanica z okvirjem, sestavljena iz enakih likov, iz katerih so učenci sestavili kvadrat,
- tretja pomoč: slikovna sestavljanica brez okvirja, sestavljena iz enakih likov, iz katerih so učenci prav tako sestavili kvadrat.

Učenci so lahko vrsto pomoči izbrali sami, ob tem pa so morali tudi sami ugotoviti, kako jim izbrana pomoč lahko pomaga pri rešitvi (prva pomoč tako, da jim je služila kot podlaga, na katero so postavljali like, druga pomoč kot vzporedno sestavljanje fotografije v obliki kvadrata, pri čemer je bila postavitve njenih sestavnih delov enaka postavitvi večjih likov v obliki kvadrata, in tretja pomoč kot vzporedno sestavljanje fotografije v obliki kvadrata, pri čemer so bile njen okvir tudi stranice kvadrata, postavitve njenih sestavnih delov pa je bila enaka postavitvi večjih likov v obliki kvadrata). Skupina, ki je bistveno prej kot druge končala delo, je skušala iz sestavnih delov kvadrata oblikovati pravokotnik (slika 5).



Ko so vse skupine končale delo, smo se pogovorili o didaktični igri tangram, pri čemer so učenci izrazili tudi svoje dotodanje izkušnje v povezavi z njo. S pomočjo spleta so nato samostojno ali v skupinah iskali podatke o njenem nastanku (več o tem prim. v Domajnko, 1991/1992a) in zanimivostih v povezavi z njo (več o tem prim. v Štukl, 2008). Ugotavljali so tudi, kateri njeni sestavni deli so simetrični ter kje potekajo simetrele.

Druga dejavnost: izdelajmo svoj tangram

Učenci so nato izdelali vsak svoj tangram iz polovice barvnega lista velikosti A4. Pred tem so poskrbeli, da so pripravili prostor in pripomočke

za delo, ki so jih na koncu tudi pospravili. Čeprav je bila na začetku načrtovana demonstracija izdelave s pomočjo video posnetka in s pomočjo prevoda besedila ob njej iz angleščine v slovenščino, dostopnega na spletni strani <http://www.youtube.com/watch?v=ozxRArR9r8w&feature=related> (5. 4. 2011), sem se naknadno odločila, da uporabim raje neposredno demonstracijo. Ta je učencem v hitreje, kot bi bilo to mogoče narediti z video posnetkom, omogočala ponovitev določenega postopka izdelave, hkrati pa so učenci lahko tudi neposredno od blizu videli nastanek enakega izdelka, kot so ga morali narediti sami.

Tretja dejavnost: igrājmo se s tangramom v usmerjeni in/ali neusmerjeni konstrukcijski igri

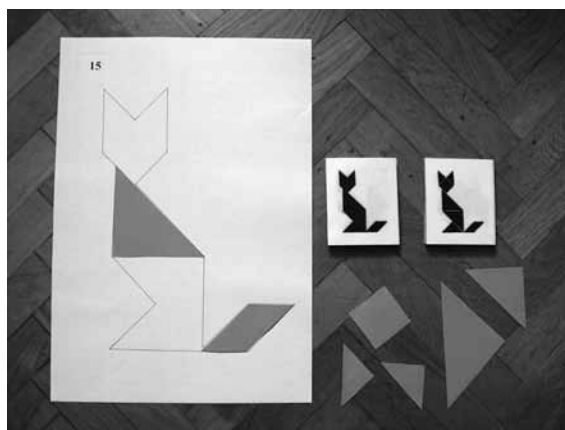
Učenci so si izbrali enega izmed ponujenih koticikov in v njem v obliki didaktične igre in s pomočjo tangrama, ki so ga izdelali sami, izvajali eno izmed ponujenih dejavnosti:

- koticček A: sestavljanje oblike s pomočjo kartice z določeno številko, na kateri je bila senca oblike, ki so jo morali sestaviti (prilagojeno po Domajnko, 1991/1992b),
- koticček B: sestavljanje oblike, katere obris je bil narisan na učnem listu, označenim z določeno rimsko številko, v dvojici in s pomočjo dveh tangramov,
- koticček C: sestavljanje figure, katere beseda je bila napisana na kartici,
- koticček Č: sestavljanje poljubne figure s pomočjo tangrama.

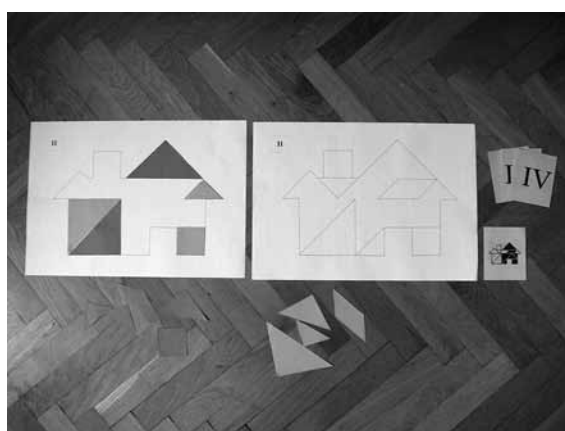
Če so učenci presodili, da potrebujejo pomoč pri dejavnosti določenega koticčka, so jo samostojno poiskali v koticčku:

- koticček A: učenci so lahko med učnimi listi drugega kupčka poiskali tistega, ki je bil označen z isto številko, kot je bila zapisana na njihovi izbrani kartici. Na učnem listu je bil obris oblike (prilagojeno po Tapson, 2004), ki je bil po velikosti enak obrisu tiste oblike, ki so jo morali sestaviti. Tako so dele tangrama polagali kar na učni list. Če tudi v teh olajševalnih okoliščinah niso uspeli uspešno rešiti naloge, so v koticčku med karticami iz tretjega kupčka izbrali kartico, ki je imela prav tisto

številko kot predhodno izbrana pripomočka za delo. Na njej je bila označena postavitev koščkov tangrama v določeno obliko. Hkrati pa je ta kartica služila tudi kot povratna informacija o uspešnosti rešitve dane naloge (slika 6);



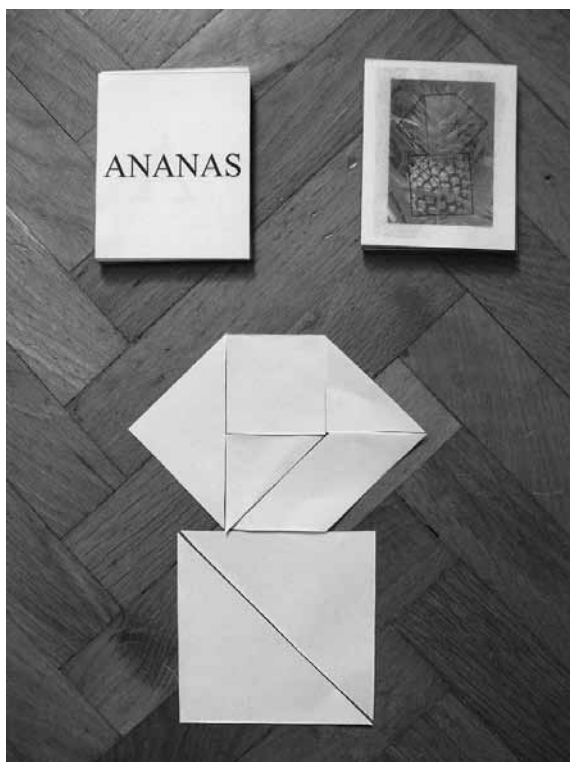
- koticček B: učenca sta lahko iz drugega kupčka vzela učni list, ki je bil označen z isto rimsko številko, na katerem so bili prvotnemu obrisu dodani obrisi postavitve nekaterih sestavnih delov tangrama (prilagojeno po Tapson, 2004). Ostale prostore med njimi je morala dvojica dopolniti samostojno. Če sta imela tudi pri tej nalogi težave, sta lahko s tretjega kupčka, na katerem so bile kartice, vzela kartico z isto rimsko številko. Na njej je bila označena postavitev koščkov tangramov v določeno obliko. Hkrati pa je ta kartica služila tudi kot povratna informacija o uspešnosti rešitve dane naloge (slika 7);



- koticček C: učenci so lahko iz drugega kupčka vzeli kartico z enako črko, na kateri je bil slikovni prikaz ene izmed možnih postavitve koščkov tangrama v določeno obliko (prilago-



jeno po Lipovec, Štukl, 2010). Ta jim je lahko služila tudi kot spodbuda za nadgradnjo in preoblikovanje predstavljene postavitve (slika 8);



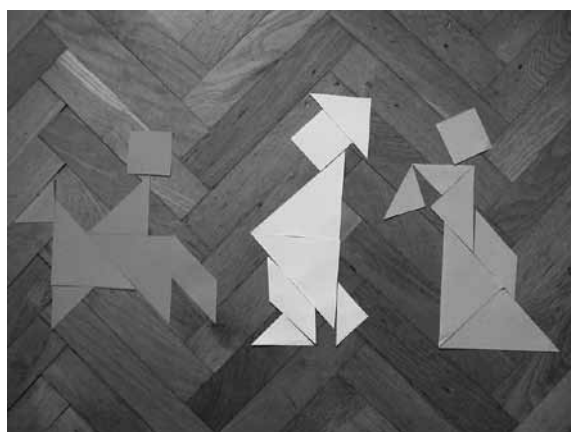
- kotiček Č: učenci so za pomoč pri oblikovanju lahko prosili sošolce ali mene.

Četrta dejavnost: ob tangramu ustvarjamo besedno in likovno ter s pomočjo ustvarjalnega giba

Učenci so izbrali eno izmed človeških figur, ki so jo sestavili s pomočjo sestavnih delov tangrama in nato iz njih na tleh oblikovali vrsto figur (slika 9). Vsak se je postavil pred svojo figuro. Učenec, ki je bil na čelu vrste, je začel s pripovedovanjem zgodbe, v katero je vsebinsko vključil opis svoje figure, tako da je povedal njenih pet povedi. Po istem postopku je nato s pripovedovanjem nadaljeval naslednji učenec in za njim vsi ostali, dokler ni zaključnih povedi zgodbe povedal zadnji učenec v vrsti.

Nato so se učenci razdelili v skupini glede na barvo človeške figure (tople in hladne barve). Vsaka

skupina je s pomočjo figur, uporabljenih v predhodni dejavnosti, oblikovala skupinsko sliko – prostor, v katerem so bile figure zaposlene. Pri tem so lahko v prostor vključili tudi druge predmete ali narisane elemente prostora. Figure in prostor so nato postavili v določen zanimiv dogodek, o katerem je nato vsaka skupina pripovedovala ostalim učencem.



Po tej dejavnosti je vsak izmed učencev svoji figuri priredil določen poklic, ki ga je mogoče opravljati v prostoru, ki so ga učenci oblikovali v predhodni dejavnosti. S pomočjo ustvarjalnega giba in pantomime ga je nato predstavil ostalim učencem, ti pa so ga skušali uganiti. Pri tem jim je olajševalno okoliščino pomenilo prav poznavanje določenega prostora in poklicev, ki jih je mogoče opravljati v njem.

Peta dejavnost: razmišljamo o uporabi tangrama

Učenci so po končanih dejavnostih, ki smo jih izvajali s pomočjo tangrama, osvetlili tisto, kar jim je bilo najbolj in najmanj všeč, in tisto, kar je v njih sprožilo najrazličnejša čustva. Povedali so tudi, česa novega so se naučili, in izrazili svoje predloge za uporabo tangrama.

Tangram v evalvaciji vzgojno-izobraževalnega dela

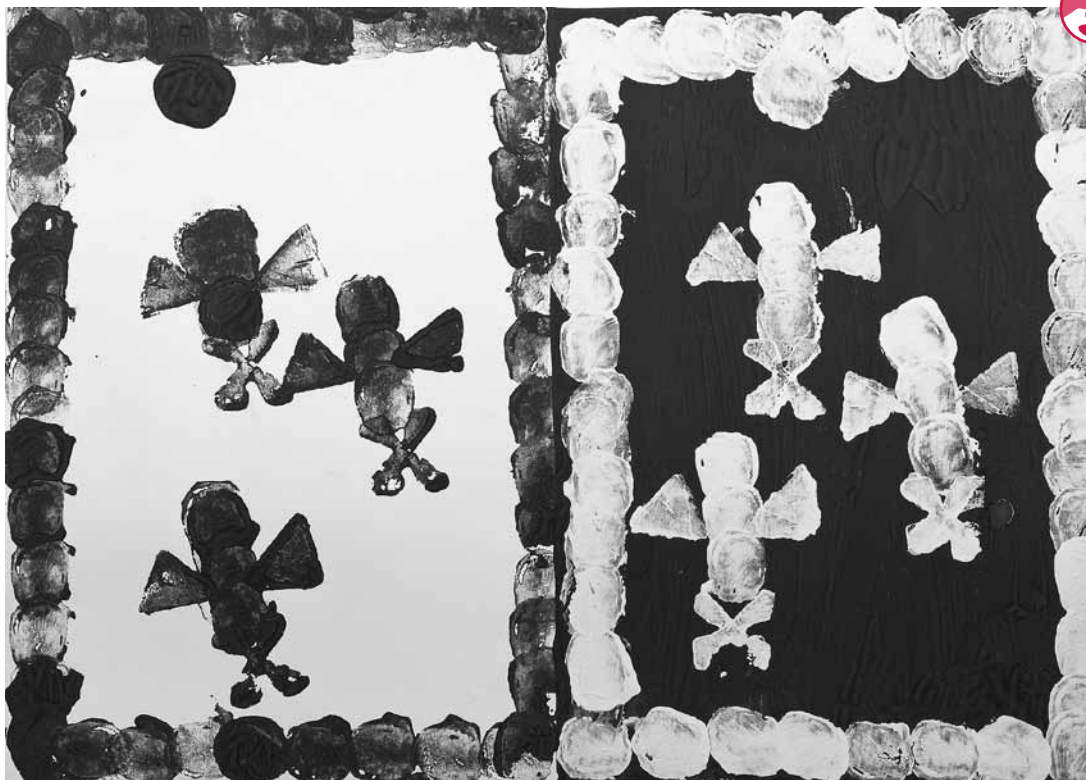
»Sedem je posebna številka. Sedem dni v tednu. Sedem palčkov. Sedem celin. Sedem barv mavrice. Sedem morij. Sedem čudes antičnega sveta. Sedem črk v besedi tangram. In sedem koščkov v

sestavljanki tangram.« (Bohning, Kosack Althouse, 1997: 239) Možnosti uporabe te didaktične igre pa presegajo to število. In čeprav A. Lipovec in M. Štukelj (2010: 44) po pisanju tujih avtorjev navajata, da je tangram v »svetu zelo razširjen in pri pouku matematike skoraj 'zapovedan'«, lahko z njim dosegamo cilje tudi drugih predmetnih področij (prim. Wickett, 2008), ob tem pa omogoča tudi njihovo interdisciplinarno povezavo, izvedbo notranje diferenciacije ter prilagajanje dejavnosti željam in interesom učencev. Na drugi strani pa pestrost aktivnosti, ki jih je mogoče oblikovati z njim, omogoča preplet sestavin podaljšane-ga bivanja, kar po mnenju M. Korenič (2007: 13) »pomaga učencem uspešno pridobivati znanja in ustvarjalno preživljati prosti čas«. ■

Viri in literatura:

1. Bohning, G., Kosack Althouse, J. (1997). Using Tangrams to Teach Geometry to Young Children. *Early Childhood Education Journal*, l. 24, št. 4, 239–242.
2. Domajenko, V. (1991/1992a). Tangram v času in prostoru. *Presek. List za mlade matematike, fizike, astronome in računalnikarje*, l. 19, št. 2, 122–124.
3. Domajenko, V. (1991/1992b). Tangram – zgolj v obrisih. *Presek. List za mlade matematike, fizike, astronome in računalnikarje*, l. 19, št. 1, 62–63.
4. Koncept. Razširjeni program: program osnovnošolskega izobraževanja. Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli. (2003). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport. Zavod RS za šolstvo.
5. Korenič, M. (2007). Podaljšano bivanje – življenje v šoli. Nova Gorica: Educa.
6. Kos Knez, S. (2002). Vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju v devetletni osnovni šoli: didaktični priročnik za vzgojno-izobraževalno delo v podaljšanem bivanju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Kroflič, B. (2006). Celostne metode učenja pri pouku in v podaljšanem bivanju. V: Krapše idr. (ur.), *Podaljšano bivanje ni kar tako*, Nova Gorica: Educa, Melior, 17–21.
8. Lipovec, A., Štukelj, M. (2010). Uporaba tangrama pri pouku matematike na razredni stopnji. *Revija za elementarno izobraževanje*, l. 3, št. 1, str. 43–52.
9. Štukelj, M. (2008). Uporaba tangrama na razredni stopnji. Diplomsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta.
10. Šuc, L. (1996). Tangram. Ljubljana: Raquel it.
11. Tapson, F. (2004). Working with Tangrams. <http://www.cleavebooks.co.uk/trol/trolxx.pdf> (dostop 6. 7. 2011).
12. Wickett, M. (2008). Learning Vocabulary with Tangrams. *A Lesson with Third Graders. Math Solutions Online Newsletter*, št. 30.
13. http://www.mathsolutions.com/documents/Tangrams_i30.pdf (dostop 6. 7. 2011).

Manca Tolar, 3. r.
Mentorica: Urša Kalan





Pouk, ki navduši

Uporaba programa XMind pri urah dodatne strokovne pomoči specialnega pedagoga v četrtem razredu osnovne šole

Judita Špolad
Osnovna šola
Franceta Bevka Tolmin

Povzetek: Program XMind ponuja zelo uporaben način izdelovanja in oblikovanja miselnega vzorca. Učenec se potem, ko spozna osnovne možnosti, ki jih ponuja program, lahko posveti ključnim besedam in razporejanju le-teh v vizualno podobo vsebine, ki si jo želi oblikovati tako, da bo mogoč hiter priklic. Bistvenega pomena pri tem je učna motivacija, v kateri se prepleta doživljajska, čustvena raven učencev z njihovim odnosom do učenja, s prepričanji, z voljo, s čustvi in s presojo učne situacije. Z motivacijskega stališča je uporaba sodobnih računalniških programov v učne namene gotovo pravo orodje na poti do učnega uspeha. **Ključne besede:** miselni vzorci, ključne besede, učenje, motivacija, XMind program, učenci s specifičnimi učnimi težavami, dodatna strokovna pomoč. **Abstract:** The XMind programme represents a useful way for creating computer generated mind maps. After getting acquainted with the basic options the programme offers, the pupils can focus their attention on keywords and visually organising them in a way that will enable rapid recall of content.

Motivation, which is a mixture of pupils' experiential and emotional components with their attitude to learning, their beliefs, will, emotions and judgement of the learning situation, is essential to achieving this. From the motivational standpoint, using modern computer programmes for learning purposes is undoubtedly an appropriate way for achieving results. **Keywords:** mind maps, keywords, learning, motivation, XMind computer programme, pupils with specific learning disabilities, additional expert assistance.

Uvod

Pomen miselnih vzorcev pri učenju

Pri miselnih vzorcih učenec zapisuje ključne besede v razvejeno razporeditev, ki je drugačna od najpogostejšega, linearnega zapisa.

Učinkovitost zapisovanja z miselnimi vzorci temelji na zakonitostih možganskega delovanja, saj je njihova struktura podobna zvezdasti strukturi možganske celice. Obsežno gradivo strnemo v bistveno, odnose predstavimo v vizualni obliki, vizualizacija pa nam pomaga tudi pri priklicu.

Glavna pravila, ki jih upoštevamo pri izdelavi miselnih vzorcev:

- zapisujemo le ključne besede, največkrat samostalnike, največkrat s tiskanimi črkami,
- ključne besede razvrščamo v središče in podsredišča, medsebojne odnose povezujemo s puščicami,
- uporabljamo barve, različne pisave, razne simbole in slike,
- poskušamo biti izvirni in vključevati humor.

Med ustvarjanjem miselnega vzorca moramo razmišljati, saj so ustrezno izbrane ključne besede ključ do boljšega znanja.

Uporaba miselnih vzorcev uri učenca v obvlado-

vanju besedila, saj mora poiskati naslov, ključne besede, pojasnila, povezave in odnose. To je aktivni miselni proces sprejemanja, pomnjenja in uporabe znanja.

Učiteljevo vsiljevanje miselnih vzorcev in njihove strukture ni dobro, saj tako učitelj onemogoča učencu, da bi sam izluščil bistvo.

Glavni cilj dela z miselnimi vzorci pri dodatni strokovni pomoči specialnega pedagoga je, da učenec natančno prebere snov, ugotovi bistvo, poišče ključne – pomembne – besede, jih organizirano zapiše in poroča o prebranem.

Miselni vzorci so podlaga učenju, ker so kratki in pregledni, so ustrezni za hitro ponovitev snovi, ključne besede pa so pripomoček našemu spominu, da prikljiče podrobnosti.

Načrtovanje dela

Kako bo potekalo delo

Uporabo računalniškega programa XMind sem primerjala pri treh učencih četrtega razreda, ki pri slovenščini obravnavajo opis živali. Ker imajo vsi zelo skromen besedni zaklad, sem se dela lotila tako, da smo se pogovarjali o kokoši tako, da je vsak imel možnost, da o živali pove vse, kar ve o njej. Potem pa sem vsem trem ponudila isto besedilo o kokoši, z odstavki, ki so razmejeni in različno obarvani. S predpostavko, da poznajo miselne vzorce (saj so se z njimi seznanili v tretjem razredu), sem jih spodbudila k izdelavi miselnega vzorca v tem programu. Izbrala sem tri različne učence:

- **učenec A** – brez učnih težav, a s čustveno-vedenjskimi težavami,
- **učenec B** – z učnimi težavami in s težavami pozornosti, ohranjanja koncentracije in s šibkim besednim zakladom,
- **učenec C** – z velikimi učnimi težavami in iz tujegovorečega družinskega okolja.

Pri tako organizirani dejavnosti smo sledili načrtovanim operativnim ciljem. Vsak učenec je sam prebral besedilo o živali, mu določil naslov in ga napisal v središče miselnega vzorca v programu XMind, določil naslove posameznim odstavkom besedila, potem pa s pomočjo možnosti, ki jih ponuja program XMind, pripravil podsredišča, v katera je vpisal naslove posameznih odstavkov. Vsakemu od teh podnaslovov je dodal črte, na

katere je napisal podrobnosti, ki so vezane na vsebino posameznega odstavka. Ob tako izdelanem miselnem vzorcu je potem opisal žival.

Besedilo

Kokoš ima glavo, telo in dve nogi. Na glavi ima rdečo rožo in rdeč podbradek, majhne oči ter kljun – ta je koničast in trd. Telo je pokrito z barvastim perjem in s puhom. Kokoš ima tudi majhne peruti, s katerimi pa ne more leteti. V repu ima več daljših peres. Nogi sta pokriti z luskami, na koncu pa imata po štiri prste. Na vsakem prstu je kremplj.

Kokoš ves dan brska s kremplji po zemlji in išče hrano. Hrani se z raznim zrnjem, z zelenimi deli rastlin in majhnimi živalmi (npr. s črvi). Ker nima zob, hrane ne prežveči, temveč jo pogoltne, nato pa melje v mlinčku. Kljuva tudi drobno kamenje.

Kokoš spomladi, poleti in jeseni znese po eno jajce na dan. Če jo oplodi petelin, postane kolkla, in ko znese do 15 jajc, sede nanje ter začne valiti. Po treh tednih se iz jajc izvalijo mladiči – piščanci.

Kokoši živijo na kmečkem dvorišču, zvečer pa spijo druga ob drugi v kokošnjaku.

Na kmetijah ali farmah jih gojijo zaradi jajc in mesa.

Hipoteze

1. Učenci bodo imeli tehnične težave pri oblikovanju miselnega vzorca v XMindu.
2. Učenci bodo pri izdelavi miselnega vzorca enako hitri kot običajno.
3. S pomočjo preglednega miselnega vzorca bodo znali opisati žival bolje kot običajno.
4. Delo z računalnikom jim bo všeč.

Izvedbeni načrt/priprava na delo

Učencu A naročim, naj določi besedilu naslov. Klikne na središče in vpiše naslov. Pokažem mu, kako naj niza podsredišča, on pa načrtuje, koliko jih bo rabil, in jih vstavi. Vsakemu odstavku besedila določi naslove in jih vpiše v podsredišča. Nato jim doda še alineje s podrobnostmi. Ob nastali sliki opiše žival. Izdelek shraniva, izvoziva in natisneva.



Učencu B prav tako naročim, naj določi besedilo naslov. Klikne na središče in vpiše naslov. Pokažem mu, kako naj niza podsredišča, on pa načrtuje, koliko jih bo rabil, in jih vstavi. V podsredišču mu za pomoč vpišem prvo črko besede, on pa ugotavlja, s katero besedo bi naslovil odstavek. Vsakemu odstavku besedila določi naslove in jih vpiše v podsredišča. Če mu ne uspe, mu pomagam z vprašanji. Na enak način določiva še alineje s podrobnostmi. Ob nastali sliki opiše žival. Izdelek shraniva, izvoziva in natisneva.

Učenec C začne z delom na enak način kot prejšnja učenca. Pri določanju naslovov odstavkov mu pomagam z vprašanji, on pa ob tem barva ključne besede v besedilu in izbere ustrezno glede na že vstavljeno začetno črko. Na enak način določiva še alineje s podrobnostmi. Ob nastali sliki opiše žival. Izdelek shraniva, izvoziva in natisneva. Če se učenca B in C ne odločita za ponujeno možnost (začetne črke) in izbereta drugo ključno besedo ali glagol namesto samostalnika, jima pustim to možnost. Pazila bom le, da bo misel kratka (največ dve besedi).

Izvedba

Učenec A

Povedal mi je, da so se izdelovanja miselnih vzorcev učili v tretjem razredu in da jih obvlada. Pokazal je tudi interes, da bi jih delal z računalnikom. Naslov je v hipu poiskal sam, prav tako naslove prvih treh odstavkov, zadnja dva odstavka pa sta mu povzročala težave, ni in ni mogel najti samo ene besede, ki bi ju označevala. Pomagala sem mu z vprašanji: »Kje prebiva? Zakaj redimo kokoši? Čemu koristi? Kakšno korist imamo ljudje od kokoši?«

Pri govorni vaji – opisu živali – je bil uspešen, pozabil je le na nekaj podrobnosti (dolga peresa v repu, luske na nogah, mlinček), ki niso bile zapisane v alinejah.

V prihodnosti jih bova označila z opomniki (zastavica, zvezdica ipd.). Tokrat sva imela premalo časa za učenje dodatnih funkcij XMinda.

Deček je imel težavo pri tipkanju – vsako črko je iskal več sekund. Prav tako mu je povzročalo težave iskanje nadpomenk oz. ene same besede, najraje bi našteval vse (zelje, solata ...). Večkrat se je zmotil pri kliku na ikono za podsredišče in je kliknil na sosednjo. Spotoma sem ga naučila koraka

s puščico nazaj in delo mu je šlo bolje od rok. Za delo je potreboval 20 minut.

Slika 1: Miselni vzorec učenca A



Učenec B

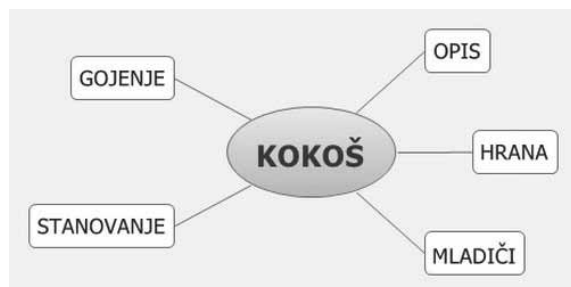
Brala sva izmenično, ker bere zelo počasi. Vsak od naju je prebral po eno poved.

Naslov je dokaj hitro poiskal, v pomoč mu je bila začetnica K in manjkajoče število črtic. Potem pa so se začele težave, čeprav je trdil, da pozna miselne vzorce. Podsredišča je znal hitro oblikovati in na vprašanje, na koliko delov je razdeljeno besedilo, je to hitro ugotovil in nanizal pet podsredišč. Vpisane začetnice mu niso pomagale (O, H, R, B, K), zato sem mu pomagala z vprašanji in ga spodbujala k drugim rešitvam: »Če sva opisala kokoš, je to _____ živali. Kako bi z eno besedo povedal, da živiš v bloku, hiši, koči? Kako z eno besedo imenujemo kokošnjak, hiša, brlog, gnezdo? Zakaj kokoši gojimo, kakšno korist imamo od njih?«

Velike težave je imel pri iskanju nadpomenk, sugestije in asociacije mu niso pomagale, včasih sem imela občutek, da so ga celo zmedle. Pri govorni vaji je pozabil na večino stvari, ki niso bile zapisane.

Ker je učenec A izdeloval miselni vzorec 20 minut, sem s tem časom primerjala tudi druga dva. Z učenecem B sva v tem času prišla šele do podsredišč. Za dodelavo miselnega vzorca sva potrebovala bistveno več časa.

Slika 2: Miselni vzorec učenca B



Učenec C

Ta učenec me je pozitivno presenetil. Dobro in hitro je tipkal. Takoj si je zapomnil ikono za podsredišča, prav tako je vpisano besedo vedno potrdil z »enter«, ne da bi ga opozarjala na to.

Vpisane začetnice so mu zelo pomagale (O, H, R, B, K), poznal in uporabil je besedo »razmnoževanje«. Namesto B – bivališče je napisal domačija, za kar sem ga pohvalila, je pa pri K – koristi izumil novo besedo »mesovanje«. Ob pohvali je bil strahansko ponosen nase.

Slika 3: Miselni vzorec učenca C



Sklepne misli

Vsem trem učencem je bilo všeč delo s programom XMind. Ob odhodu so vsi trije vprašali, ali bomo naslednjič počeli isto. Učenec A mi je svetoval, naj to večšino naučim njegovega starejšega brata.

Ugotovila sem, da smo imeli dobro pripravo na učenje. Z novim programom sem zbudila njihovo pozornost in interes do dela. Postavljeni cilj je bil jasan, uspeh pa zagotovljen in hiter. Način jim je bil všeč, moje usmerjanje je vodilo k cilju in hkrati spodbujalo ustvarjalnost in nove poti reševanja. S pohvalo in z besedami občudovanja sem jim večala motivacijo.

Dosegli smo tudi transfer učenja, saj so bili z izdelkom vsi zadovoljni in vsak je vedel povedati, ob kateri priložnosti bo lahko uporabil ta način.

Bili smo na pragu kakovostnega učenja, saj so bili učenci celostno, miselno in čustveno aktivirani.

Nekaj težav

- Skromen besedni zaklad upočasni iskanje ključnih besed in nadpomenk.
- Pomembne podrobnosti, ki niso zapisane, morajo biti označene z opomnikom, sicer se učenec ne spomni nanje.
- Uspešno in hitro branje z razumevanjem predstavlja pomembno sestavino te in drugih učnih strategij.
- Težave pri ločevanju bistvenega od nebistvenega so precej velike.

In kako je s hipotezami

- Učenci niso imeli tehničnih težav (le tipkarske) pri oblikovanju miselnega vzorca v XMindu.
- Učenci so bili pri izdelavi miselnega vzorca hitrejši kot običajno (ni bilo treba načrtovati prostora, risati kvadratkov, paziti na lepo pisavo, radirati ipd.).
- S pomočjo preglednega miselnega vzorca so znali opisati žival bolj učinkovito in hitreje kot običajno (mogoče zato, ker je bilo pregledno in čitljivo).
- Delo z računalnikom jim je bilo všeč (tako kot vedno). ■

Viri in literatura:

1. Marentič Požarnik, Barica (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana, DZS.
2. Woolfolk, Anita (2002). Pedagoška psihologija. Nova Gorica, Educy.
3. Ažman, Tatjana (2008). Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
4. Pečjak, Sonja, Gradišar, Ana (2002). Bralne učne strategije. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.
5. Pajk, Tine (2009). Integracija e-izobraževanja pri predmetu tehnično risanje s strojnimi elementi. Maribor.



Lan M. Bonča, 3. r.
Mentorica: Urša Kalan





Domače živali in hišni ljubljenci

Nina Krištofelc
Osnovna šola Podgorje
pri Slovenj Gradcu

Povzetek: Učni načrti posameznih predmetov nam narekujejo, kaj bomo obravnavali in v kakšnem obsegu. Učitelji pa lahko izberemo, kdaj in kako bomo to učno snov predstavili učencem. Potek učenja lahko popestrimo z igro, različnimi dejavnostmi in s praktičnim prikazom. Tako učno snov naredimo prijetnejšo za učence, pa tudi zase. Že nekaj let poskušam otrokom približati temo o živalih, skrb zanje in odnos do njih v povezavi z vsemi predmeti. Tako učenci učno snov hitro usvojijo in si jo tudi dobro zapomnijo. **Ključne besede:** domače živali, hišni ljubljenci, čustvena navezanost, dejavnosti pri pouku.

Abstract: Curricula for individual subjects often dictate the subject matter and the extent to which it has to be discussed in class. However, teachers can choose when and how this subject matter will be presented to the pupils. The learning process can be made more appealing through games, various activities and demonstrations – this makes learning more interesting to pupils, as well as to ourselves. For some years now, I have been acquainting pupils with the topic of animals, caring for them and our attitude towards them. This enables pupils to learn the subject matter quickly and remember it well.

Keywords: domestic animals, pets, emotional attachment, activities during lessons.

Uvod

Veliko otrok je čustveno navezanih na živali, saj te v njih vzbujajo prijetna čustva. V živali vidijo otroci prijatelja, h kateremu se obrnejo takrat, ko so osamljeni. V živali vidijo nekoga, ki jih ne bo zavrnil, ko ji bodo izkazali nežnost in pripadnost ter ko bodo poskrbeli zanje.

Živali so samosvoja bitja. Imajo svoje lastnosti in posebnosti. Lahko so zveste, igrive, prijazne, strahopetne ali napadalne. O živalih se lahko se-

znamo v knjigah, revijah, na internetu, televiziji, pa tudi v šoli.

Otroška radovednost nima mej, tudi takrat ne, kadar se pogovarjamo o živalih. Veliko otrok živi z njimi in prav je, da jih spoznajo, se o njih pogovarjajo, ob tem pa se učijo skrbeti zanje.

Pri predmetu spoznavanje okolja se v kombiniranem oddelku prvega in drugega razreda pogovarjamo o domačih živalih in hišnih ljubljencih.

Cilji, ki jim pri tem sledimo, prikazuje spodnja preglednica.

PRVI RAZRED

DRUGI RAZRED

SPOZNAVANJE OKOLJA

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Spoznajo domače živali in hišne ljubljence.- Povedo, kaj nam pomenijo.- Ugotovijo njihove potrebe.- Seznanijo se z njihovimi bivališči.- Naučijo se skrbeti zanje (hrana, pripomočki ...).- Spoznajo njihove družine. | <ul style="list-style-type: none">- Spoznajo domače živali in hišne ljubljence.- Seznanijo se z njihovim razvojem in deli telesa.- Spoznajo njihove potomce.- Ugotovijo njihove potrebe.- Naučijo se skrbeti zanje. |
|---|---|

SLOVENSKI JEZIK

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Prepoznavajo književne osebe in motive za njihovo ravnanje.- Prepoznavajo živalske osebe v pravljici. | <ul style="list-style-type: none">- Berejo ilustrirano pravljico.- Oblikujejo domišljjsko čutno predstavo dogajalnega prostora. |
|--|--|



- Dramatizirajo zgodbo.
- Poslušajo radijsko igro pravljico.
- Obnavljajo zgodbo ob nizu sličic.
- Govorno nastopijo z vnaprej pripravljeno temo.
- Poslušajo radijsko igro pravljico.
- Tvorijo besedila na podlagi pravljice.
- Uprizorijo besedilo (igranje vlog).
- Bogatijo besedni zaklad.
- Govorno nastopijo z vnaprej pripravljeno temo.

MATEMATIKA

- Seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 5, vključno s številom 0.
- Uporabijo računske operacije pri reševanju problemov, ki se nanašajo na živali.
- Seštevajo in odštevajo do 20.
- Rešujejo preproste enačbe.
- Uporabijo računske operacije pri reševanju problemov, ki se nanašajo na živali.

LIKOVNA VZGOJA

- Seznanijo se z različnimi črtami (linijami).
- Navedejo primere v naravi in okolju.
- Razlikujejo sklenjeno in nesklenjeno linijo.
- Navajajo se na sproščeno izražanje.
- Bogatijo narisane površine s črtami.
- Seznanijo se z različnimi črtami (linijami).
- Navedejo primere v naravi in okolju.
- Razlikujejo sklenjeno in nesklenjeno linijo.
- Navajajo se na sproščeno izražanje.
- Bogatijo narisane površine s črtami.

GLASBENA VZGOJA

- Spoznajo novo pesem.
- Ustvarjalno izrazijo doživetje vsebin.
- Razlikujejo enake in različne ritmične vzorce.
- Spremljajo petje z glasbili in z gibi.
- Spoznajo novo pesem.
- Ustvarjalno izrazijo doživetje vsebin.
- Razlikujejo enake in različne ritmične vzorce.
- Spremljajo petje z glasbili in z gibi.

ŠPORTNA VZGOJA

- Usvajajo različne oblike gibanja in iger.
- Razvijajo orientacijo v omejenem prostoru.
- Razvijajo gibalne in funkcionalne sposobnosti.
- Tekmujejo, se igrajo in se prijateljsko vedejo pri igri.
- Usvajajo različne oblike gibanja in iger.
- Razvijajo orientacijo v omejenem prostoru.
- Razvijajo gibalne in funkcionalne sposobnosti.
- Tekmujejo, se igrajo in se prijateljsko vedejo pri igri.

Glede na učne cilje sem se odločila, da bom to temo uporabila pri vseh predmetih. Učence sem motivirala s slikovnim gradivom, knjigami, revijami, filmom, poslušanjem pravljic na zgoščenkah ipd. in delo je lepo steklo. Otroci so se sprostili, začeli so pripovedovati svoja doživetja in izkušnje ter bili ves čas pripravljene sodelovati. Predlogi, ki jih lahko uporabimo pri posameznem predmetu, so navedeni v nadaljevanju.

SLOVENSKI JEZIK

- Govorna vaja na temo hišni ljubljenec
Učenci si izberejo hišnega ljubljence ter pripovedujejo o njem. Nekateri učenci si pripravijo plakat, prinesejo s seboj sliko ali žival, ki preživi z nami kakšno uro.

- Branje zgodbic in ustvarjanje po branju (Muca Copatarica, Pet kužkov išče pravega, Pika in kuža, Muca in sedem mišk itn.)
- Poslušanje zgodbice ali pravljice na zgoščenki
- Obnavljanje zgodbe ob nizu sličic
- Dramatizacija zgodbe
- Kvizi, križanke ...

MATEMATIKA

- Diferencirani učni listi s seštevanjem in odštevanjem
- Matematične naloge pripravimo po zahtevnosti v treh skupinah (A, B in C), ki jih poimenujemo po živalih, npr. matematične naloge muce Tačke, kužka Pikija, hrčka Jake ...
- Slikovne ali besedilne naloge

- Razrezanke, pri katerih učenec dobi kot povratno informacijo sliko živali
- Bingo, tombola ...

LIKOVNA VZGOJA

- Hišni ljubljencek (slikanje, risanje, trganka, lepljenka, oblikovanje iz plastelina ali gline, bralni znak ...)

ŠPORTNA VZGOJA

- Elementarne igre (ptički v gnezdo, ptički brez gnezda, muca in miška ...)
- Talna telovadba (spremenimo se v živali)
- Štafetne igre (tek ptic, hoja po vseh štirih, skoki, plazenje, plezanje, lazenje ...)
- Borilne igre (boj dveh živali brez tačk ...)

GLASBENA VZGOJA

- Naučimo se pesmico (Kaj le misli mucka, Naš kuža, Mala miška, Kuža pazi, Petelinček je na goro šel, Maček Muri, Prišla je miška iz mišnice, Račke ...).

Otroci imajo z živalmi različne izkušnje. Nekateri se jih bojijo, jih je strah, drugi pa so preveč pogumni.

Zato za zadnji dan povabim k pouku kinologa z njegovim psom.

Tisti dan, ko sta vstopila v razred, so se otroci presenečeno in negotovo zastrmeli vanju. Spraševali so se, le kaj počenjata v naši učilnici. Lastnik si je hitro pridobil njihovo zaupanje in jim predstavil psa ter povedal nekaj uvodnih besed o njem. Nato pa se je pes miroljubno usedel pred lastnika in poslušal vso pripoved, kot da bi vedel, da govori o njem.

Učenci so ob pripovedovanju spoznali:

- slovensko avtohtono pasmo kraški ovčar, kraševce (izvor, videz, značaj, navade),
- skrb za psa (bivališče, pripomočki, hrana, voda, na sprehodu – čiščenje pasjih iztrebkov ...),
- šolanje psa in dresura,
- vodenje psa na lepotna tekmovanja in na počitnice,
- skrb za mladiče.

Ob koncu jim je lastnik povedal še tole: »Marsikateri izmed vas bi rad imel psa ali katerega drugega hišnega ljubljence. Žal morate vedeti,

da živali niso igrače in jih po končanem igranju ne morete zavreči. Za njih morate skrbeti ves čas njihovega življenja, jih hraniti, voditi na sprehode, čistiti njihov dom in jih česati. Ko se odločite za žival, postane član vaše družine. Zato je dobro, da se zanj odloči vsa družina skupaj, saj bo odgovornost vseh vas, da se bo vaš ljubljencek počutil srečnega in varnega.«

Za največje navdušenje v tem tednu je poskrbel pes. Ker je bil prijazen in miroljuben, so ga lahko vsi božali, marsikdo pa je bil deležen njegove tačke ali nežnosti njegove glave. Tudi otroci, ki so imeli odpor do psov, so se sprostili in uživali v njegovi prisotnosti.

Ugotovila sem, da je treba le poiskati prijaznega psa in dobrega lastnika, ki zna otroke pritegniti s svojim pripovedovanjem.



Sklep

Otroci se ne rodijo s strahom do živali, ampak si pridobijo predsodke iz svoje okolice. Zato jim moramo starši, vzgojitelji, učitelji, vrstniki in drugi dajati zgled in jih vzgajati k dobremu odnosu in skrbi za živali.

Vsako žival, za katero se odločimo, da bi jo radi imeli, je treba prej dobro spoznati in kasneje tudi delati z njo. Vemo, da vsako živo bitje potrebuje nego in skrb. Ni pomembno, kakšne pasme sta pes ali mačka, pomembno je, da so otroci srečni ob domačih živalih. Če je le mogoče, naj jim starši dovolijo imeti zajčka, hrčka, ribico ...

Študije kažejo, da so za otroke in starejše ljudi živali včasih kot zdravilo, saj vplivajo na njihovo zdravje in duševnost. Poleg tega imajo otroci,



ki odraščajo z živalmi, več sočutja za človeka in okolico.

Če pa otroci nimajo možnosti imeti živali doma, jim ponudimo še drugačne oblike dela z njimi (delo v raznih društvih: male živali, sprehajanje in

skrb za živali iz azila, mladi kinologi, skrb za živali na kmetiji, pomoč veterinarju ipd.). S tem se bodo otroci razvili v odgovorne osebnosti, ki bodo znale same reševati težave in se bodo ob tem tudi dobro počutile.

Navodilo za izdelavo bralnega znaka:

IZDELAJ BRALNI ZNAK IZ FOTOGRAFIJE ALI SLIKE PSA

Potrebuješ 15 cm dolgo in 10 cm visoko fotografijo ali sliko psa v sedečem položaju, karton, škarje in lepilo.

Slike, ki jih imajo učenci na izbiro za izdelavo bralnega znaka.

Slika 1



Slika 2

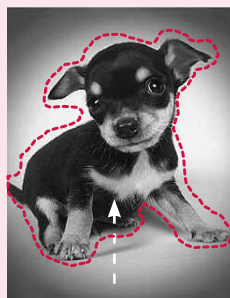


Slika 3



Kako izdelamo bralni znak

Fotografijo ali sliko nalepi na karton in jo natančno obreži po obrisu pasjega telesa (rdeče črtkane črte). Na spodnjem delu fotografije naredi eno ali dve pokončni zarez, da boš znak lahko zataknil za stran v knjigi (bela črtkana črta).



OBREŽI

ZAREŽI

Takole je videti izdelan bralni znak, ko ga uporabimo v knjigi. ■

Viri in literatura:

1. Reinig, Patricia (2005). Podobe hišnih ljubljencev. Oka – otroška knjiga, Ljubljana.
2. Hartman, Mojca idr. (1998). Učenec in domača žival, raziskovalna naloga. 1. OŠ Celje.
3. Piers, Hellen (1992). Nega psa. DZS, Ljubljana.
4. Fogle, Bruce (2003). Kaj se dogaja z mojim psom? Mladinska knjiga, Ljubljana.
5. Franček bi rad domačo žival, www.mojvideo.com (15. marec 2011).
6. Eukanuba, Vzgoja in prehrana pasjega mladička. DVD, D. J. JON, d. o. o.
7. Slovenija, domovina kraškega ovčarja, videokaseta (1998). Produkcija STUDIO MI int.
8. Fon, Ž. (2009). 12 zlatih pravil za spoznavanje s psom. Muzej novejšje zgodovine, Celje.
9. Trateški, Jožica (2009). Kraški ovčar pri Hermanu Lisjaku (zložbenka). Muzej novejšje zgodovine, Celje.
10. www.uciteljska.net (februar 2011).
11. Petkovšek, M., Kremžar, B. (1986). 100 + 1 IGRA za učence nižjih razredov OŠ. Fakulteta za telesno kulturo v Ljubljani. Ljubljana.

Katarina Derlink, 4. r.
Mentorica: Danica Mohorič





Pouk, ki navduši



Lilijana Pelc
Osnovna šola Šmartno
pri Slovenj Gradcu

Interesi učencev v podaljšanem bivanju

Povzetek: V prostem času učencev ne zanimata le računalnik in televizija, ampak radi tudi berejo, se igrajo, vozijo s kolesom. Po pričakovanju sta njihova najljubša predmeta športna vzgoja in matematika. Pri izbiri predmeta, ki ga ne marajo, so manj enotni. Glede na priljubljenost športne vzgoje pa ta ni na vodilnem mestu pri izbiri predmetov, pri katerih so uspešni. Pri predmetu s težavami v veliki meri izstopa angleščina, čeprav pri predmetih, ki jih ne marajo, ne izstopa tako močno. Pri odkrivanju talentov se je ogromno učencev odločilo za glasbeni talent, kar je povezano z dejstvom, da več kot polovica učencev obiskuje otroški pevski zbor. Pri izboru osebnosti iz preteklosti so si bili učenci precej bolj enotni kot pri izbiri osebe iz sedanjosti. Kar nekaj učencev pa je imelo težave z izbiro osebe. Čeprav v šoli najraje delajo v mali skupini, so se pri učenju v šoli odločili za delo z eno osebo. Precej učencev je za strategijo lažjega učenja izbralo podčrtovanje podatkov. Ta odgovor pa ni v prid učbenišskemu skladu, saj jim ta onemogoča pisanje v učbenike. Učenci pač niso obremenjeni s tem, da njihovi starši tako privarčujejo. Pri vprašanih odprtega tipa so bili odgovori učencev pestri in raznoliki. **Ključne besede:** anketa, podaljšano bivanje, interesi, prosti čas. **Abstract:** Computers and watching TV are not the pupils' only free time activities, they also like reading, playing games and riding their bikes. As expected, their favourite subjects are PE and maths. The results are less clear-cut when it comes to the choice of the least favourite subject. Despite its popularity, PE is not at the top of subjects that pupils are successful at. English stands out among subjects that pupils see as difficult, however, it does not stand out that strongly among subjects that the pupils dislike. When asked about their talents a huge number of pupils chose the talent for music, which is connected to the fact that more than half of them sing in the children's choir. Choosing a person from the past gave much more unified results than choosing a person from their present, and quite a number of pupils had problems in deciding. Quite a lot of pupils chose highlighting data as their favourite learning strategy. Unfortunately, the fact that pupils borrow their course books from the school library means that they cannot use this strategy (pupils of course do not take into account that this is a way for their parents to save money). The pupils' answers to open-ended questions were diverse and varied. **Keywords:** survey, after-school care, interests, leisure time.

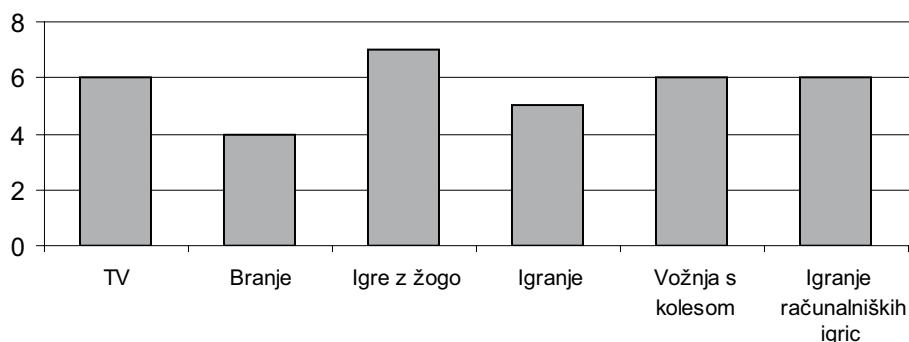
Uvod

V četrtem razredu poučujem vse predmete razen športne vzgoje. Ker mi manjka nekaj ur do polne obveznosti, te ure dopolnjujem z delom v oddelku podaljšanega bivanja. Letos so to štiri ure, ki jih realiziram po eno uro od ponedeljka do četrтка v času, ko je v oddelku preveč učencev za delo v eni skupini. V oddelku podaljšanega bivanja za četrte razrede je 39 učencev. V oddelku ostanejo vsi učenci mojega razreda. Anketna vprašanja so se

mi zdela zanimiva, zato sem se odločila, da anketo izvedem med svojimi učenci. Ker sem dvomila, da bodo učenci v svojem prostem času resnično odgovorili na anketo, ki obsega 25 vprašanj, sem jim razložila, da učitelji obiskujemo študijske skupine, v katerih si izmenjujemo ideje in se seznanjamo z novimi načini poučevanja, ki jih uporabljamo pri svojem delu. Na teh izobraževanjih tudi mi dobimo »domače naloge« in tokrat potrebujem njihovo pomoč, da bom lahko opravila svojo nalogo. Anketo je vrnilo kar 16 od 20 učencev.

Analiza anketnega vprašalnika

1. Naštej tri stvari, ki jih rad počneš v prostem času.



Radi igrajo tudi instrument, se sprehajajo, tekajo, se podajo v planine, skrbijo za svojo žival in rišejo.

2. Naslednje teme razvrsti na pet najljubših glede na tvoje zanimanje.

Pri temah, ki najbolj pritegnejo učence, prepričljivo vodi šport, sledijo filmi, računalnik, zelo jih zanimajo tudi razni znanstveni poskusi, likovno ustvarjanje.

Manj zanimanja kažejo za knjige, glasbo, petje, ples, kako so živeli nekoč in kako delujejo stvari.

Nihče izmed otrok ni izbral pisanja.

3. Kateri predmet v šoli imaš najraje in zakaj?

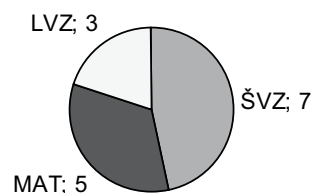
Učenci so odgovarjali takole:

ŠVZ – ker tekam, ker se sprostim, ker se razgibam, ker rad telovadim;

MAT – ker ni težek predmet, če se sproti učiš, ker je najlažja, ker je lepo računati, ker rada računam;

LVZ – ker tam lahko ustvarjam, ker veliko izdelujemo in rišemo.

Ena učenka si ni izbrala najljubšega predmeta.



4. Katerega predmeta v šoli ne maraš in zakaj ne?

Učenci so odgovarjali takole:

SLO – ker tam beremo in pišemo;

MAT – ker se tam računa in ker je težka;

ŠVZ – ker nisem spretna, ker mi je po njej vroče;

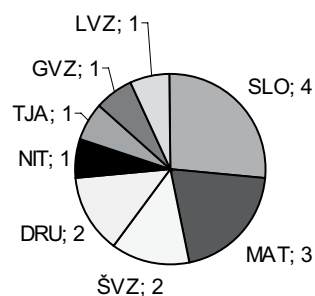
DRU – ker je težka;

NIT – ker se je treba učiti;

TJA – ker mi branje ne gre dobro;

GVZ in LVZ – ker tega ne počnem rad.

Dva učenca si nista izbrala predmeta, ki ga ne marata.



5. Pri katerem predmetu si najuspešnejši? Zakaj je zate najlažji?

Odgovori učencev:

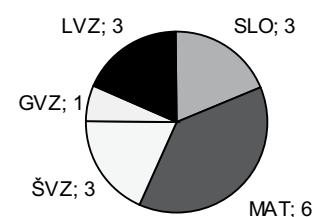
MAT – ker je lahka, ker se jo dobro učim, ker rad računam, ker mi gre dobro;

SLO – ker rad berem, ker rad pišem, ker se jo zlahka naučim;

LVZ – ker upoštevam navodila, ker ne zahteva veliko napora, ker me veseli;

ŠVZ – ker se rad ukvarjam s športom;

GVZ – ker hodim v glasbeno šolo.





6. Pri katerem predmetu imaš težave? Zakaj je zate najtežji?

Učenci so odgovorili:

TJA – ker mi tuji jeziki ne gredo, ker se besede pišejo drugače, kot se izgovorijo, ker je jezik čisto drugačen;

MAT – ker se tam računa;

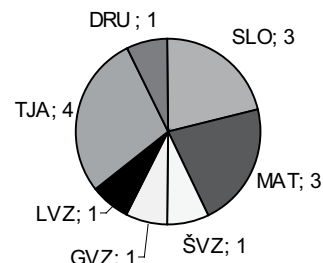
SLO – ker na glas beremo, ker mi ne gre pisanje, ker je slovnica težka;

ŠVZ – ker imam težave s spretnostjo;

DRU – ker je zakomplicirana;

GVZ in LVZ – ker nisem tip za to.

Trije učenci nimajo težav pri nobenem predmetu.



7. Katere interesne dejavnosti obiskuješ to šolsko leto?

Največ učencev obiskuje pevski zbor in plesne vaje. Veliko pa se jih je prijavilo tudi k računalniškemu krožku in h krožku kuhamo in pečemo ter k raznim športnim krožkom.

8. Koliko časa že obiskuješ posamezni krožek?

Učenci najdlje obiskujejo pevski zbor, računalniški krožek, bralno značko pri slovenskem jeziku – vsa štiri leta. V nekatere krožke so se letos prijavili prvič – kuhamo in pečemo, vrtnarski krožek, bralna značka pri angleščini, vesela šola, nogomet, rokomet.

9. Naštej tudi zunajšolske dejavnosti.

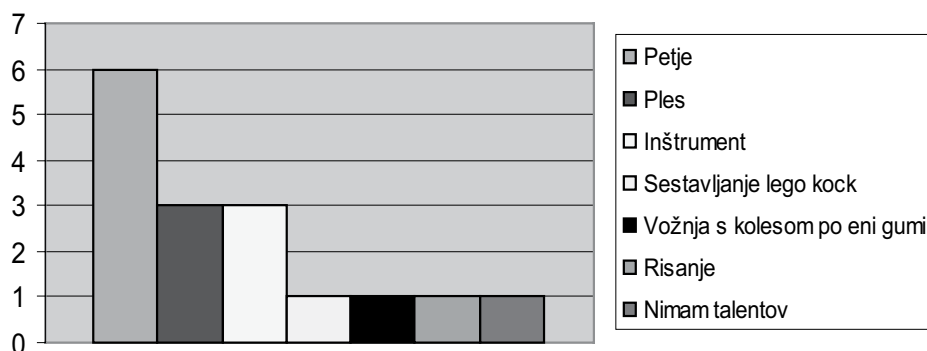
Učenci največ obiskujejo glasbeno šolo in rokomet, sledijo gasilske vaje.

10. Če bi kdaj ustanovili filmski krožek, kakšne filme bi gledali?

Učenci bi gledali pustolovske, smešne, romantične, akcijske, zgodovinske in animirane filme. Tisti, ki so se odločili za naslove filmov, pa so se največkrat odločili za filme Harry Potter, Toy story in Shrek.

11. Če bi sodeloval na kvizu »odkrivanje talentov«, kaj bi predstavil?

Največ učencev se je opredelilo za točko, povezano z glasbo, in sicer za petje, ples, igranje inštrumenta. Učenci so se odločili tudi za sestavljanje lego kock, za vožnjo s kolesom po enem kolesu in za risanje, en učenec pa je zapisal, da nima posebnih talentov.



12./13. Če bi te nekdo iz tujine prosil za nasvet, kam naj gre na počitnice v Sloveniji, kaj bi mu priporočil? Zakaj si izbral ravno ta kraj ali dogodek?

Za destinacijo, kam naj gredo na počitnice v Sloveniji, so učenci izbrali:

Portorož – ker je to lep turistični kraj, ker je najbolj priljubljen kraj v Sloveniji, ker bi bil tujcu gotovo všeč;

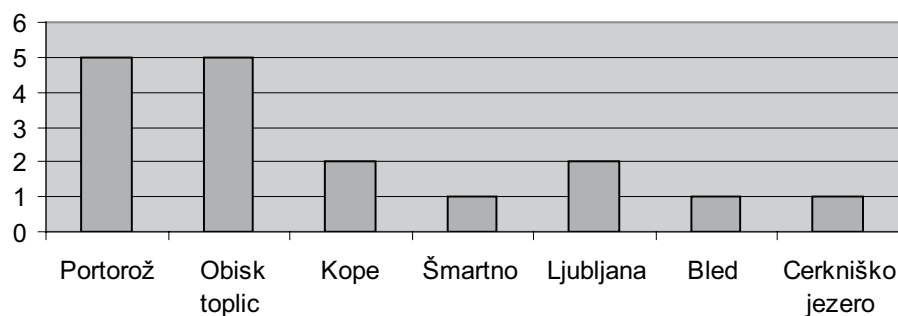
Obisk toplic – ker je tam veliko bazenov, ker se tam lahko zabavaš;

Kope – ker je tam lepo;

Naš kraj Šmartno – ker bi si lahko ogledal vremensko postajo in našo šolo;

Ljubljano – ker je to mesto, ker imajo tam živalski vrt;

Bled in Cerknjsko jezero – ker menim, da si je to vredno pogledati, če si že v Sloveniji..



14. Če bi te vključili v oddajo »Strokovnjak svetuje«, o čem bi govoril? Govoril naj bi o stvari, ki jo dobro poznaš. Kaj bi bilo to?

Za oddajo »Strokovnjak svetuje« so učenci izbrali skoraj vsak svojo stvar, ki jo dobro poznajo. Izbrali so zelo različne teme: frizerstvo, živali, kitara, kolo, vesolje, nogomet, pujsek Piki, kako voziti skiro, računalniške igrice, knjiga Lov na pošasti, otroci in starši, šport, Slovenija, pravljica.

15. Če bi lahko izbral strokovnjaka o kateri koli temi, da bi z njim naredil film, kakšna bi bila tema filma?

Tema filma bi bila v večini primerov pustolovska. Nekateri učenci pa so se odločili tudi za film o svojem mačku, o bratu in sestri, o razvajanju deklet (to temo je izbrala deklica), o dinosavrih in o vojaških letalih.

16. Kaj najraje in najpogosteje počneš, ko uporabljaš računalnik (si dopisuješ, igraš igrice, programiraš ...)?

Skoraj vsi učenci najraje igrajo igrice, nekateri pa si tudi dopisujejo po FB (facebook). Eden izmed učencev rad programira.

17. Če bi imel možnost napisati esej o znani osebi iz preteklosti in sedanjosti, kateri dve osebi bi izbral? Zakaj ravno ti dve osebi?

Osebe iz preteklosti:

- šest učencev bi izbralo Franceta Prešerna, ker je napisal našo himno, ker je imel zanimivo življenje, ker je bil znan pesnik;
- en učenec bi izbral Primoža Trubarja, ker je napisal prvo slovensko knjigo;
- dva učenca bi izbrala Adolfa Hitlerja, ker je bil poseben in znan;
- dva bi izbrala Michaela Jacksona, ker je bil znan;
- nekateri učenci so izbrali imena oseb iz svoje družine in obrazložili, da ne poznajo drugih.

Za osebo iz sedanjosti pa so se izbire učencev precej razlikovale. Izbrali so:

- Boruta Pahorja, ker je predsednik;
- Jurija Zrneca, ker je smešen;
- Primoža Suhodolčana, ker piše knjige za otroke;
- Svetlano Makarovič, ker je znana pisateljica;
- Samirja Handanoviča, ker je dober vratar;
- Billa Gatesa, ker je znan;
- Lino Kuduzovič, ker je znana;
- veliko učencev je izbralo svoje prijatelje ali sošolce, ker jih poznajo najbolje.

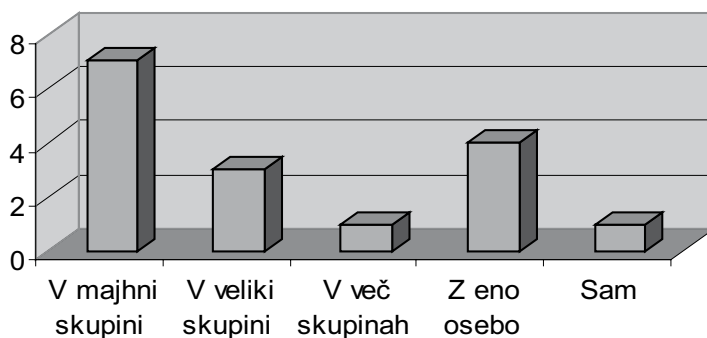
18. Kateri poklici te trenutno zanimajo?

Učence trenutno najbolj zanimata poklica veterinarika in arheolog. Ta dva poklica je izbrala dobra tretjina

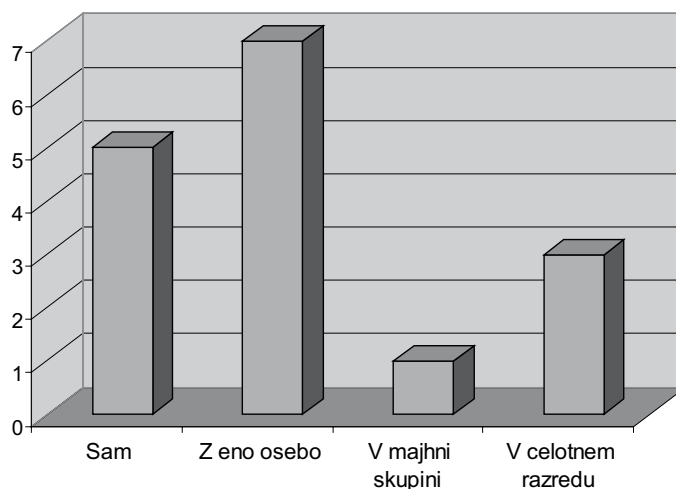


učencev. Zanimajo pa jih tudi poklici pilot, kirurg, učitelj, vzgojiteljica, frizerka, kuhar, računalničar, igralec, napovedovalka oddaje in arhitekt.

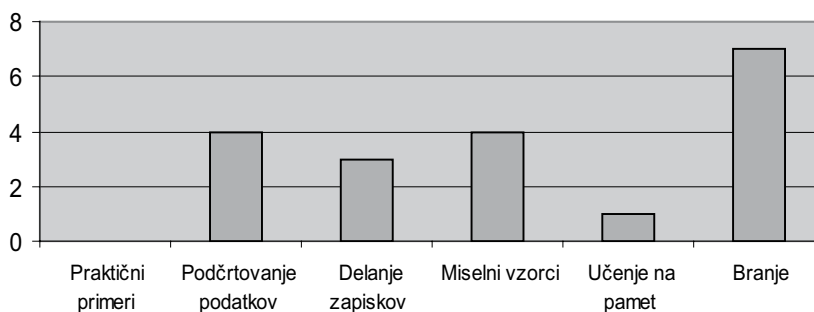
19. Kako najraje delaš v šoli?



20. Najbolje se učim v šoli, ko delam:



21. Kateri način dela ti pomaga, da se lažje učiš?



22. Kakšen je po tvojem mnenju dober učitelj? Opiši svojega učitelja, kaj je tisto, zaradi česar je tako izjemen?

Dober učitelj je tisti, ki ti veliko razloži; ki veliko zna; ki prisluhne vsakemu učencu; ki je pravičen, potrpežljiv, prijazen; ki ima vse učence enako rad; ki naredi red; ki snov razloži na zanimiv način; ki pomaga, ko potrebujem pomoč; ki jasno in glasno govori; ki je pošten; ki si za vsakega učenca vzame čas. Dva

učenca pa sta napisala kar moje ime in priimek. **Moja učiteljica je izjemna**, ker nam je dovolila, da smo se igrali, ko smo prej prišli s športnega dne; ker toliko zna; ker je smešna in nam pomaga; ker je prijazna; ker je skoraj vedno dobre volje in mi pomaga pri snovi, ki je ne razumem; ker naredi red; ker je poštena in pravična; ker mi pomaga, ko potrebujem pomoč; ker se veliko pogovarjamo.

23. Na katere šolske naloge in projekte si najbolj ponosen? Zakaj?

Učenci so ponosni na:

- plakat pri družbi, ker so dobili zanj prvo oceno (to je odgovorila polovica učencev);
- priznanje v logiki, ker so ga dobili samo štirje učenci;
- sprejem prvošolcev, ker je bil tudi on zraven;
- bralno značko, ker jo je že končala;
- vse, ker je uspešen;
- zgodbo, ki jo je napisal za natečaj, ker se je zelo potrudil;
- svojo prijaznost, ker to obvlada.

En učenec pa ni ponosen na nobeno nalogo ali projekt.

24. Na katere zunajšolske uspehe si najbolj ponosen? Zakaj?

Ponosni so na:

- diplomo pri plavanju;
- zmago v ročnem nogometu;
- gasilska tekmovanja, ker so dosegli dobre rezultate;
- tenis, ker je bil uspešen;
- dobro uvrstitev v Murski Soboti in Srbiji s kitaro;
- to, da se je naučil smučati;
- prvo mesto v rokometu;

- rokomet, ker ga zna dobro igrati.
- Sedem učencev ni odgovorilo na to vprašanje.

25. Kaj želiš, da bi tvoj učitelj še vedel o tebi kot učencu?

Odgovori so bili:

- kje sem doma;
- da igram rokomet;
- kako je ime sestri in bratoma;
- da rada rišem in ustvarjam;
- da se rad igram in rad ustvarjam;
- da imam rad lepe ocene;
- da rada berem in da se rada učim;
- kdo sta moja starša in kje sem doma;
- da res nisem glasbeno in likovno nadarjen in da mi je pri kakšni nalogi treba povedati dvakrat;
- vse ve o meni;
- da slabše berem;
- da sem dobila bratranca.

Sklep

Z odgovori na vprašanja so me učenci prijetno presenetili, saj so se poglobili v vprašanja in so zapisali izčrpne odgovore. Velika večina je odgovarjala tako, kot sem pričakovala, nekateri pa so me z odgovori tudi prijetno presenetili. Svoje učence sem spoznala v drugačni luči, kot jih spoznavam pri pouku in podaljšanem bivanju. Zaradi njihovega dobrega dela mi je bilo omogočeno, da sem lahko opravila svojo »domačo nalogo«. ■

Viri:

1. Anketni vprašalnik je bil objavljen na spletni strani <http://skupnost.sio.si> in je bil prirejen po viru: Diane Heacox, Diferenciacija za uspeh vseh, Rokus, 2009.



Pouk, ki navduši



Tanja Bogataj
Osnovna šola Šenčur

Športne dejavnosti z uvajanjem angleščine

Povzetek: V preteklem letu smo na naši šoli uvedli novo interesno dejavnost, v okviru katere učenci poleg razvijanja gibalnih spretnosti spoznavajo tudi angleški jezik. Ob različnih dejavnostih in športnih aktivnostih (igre z žogo, naravne oblike gibanja, ples, socialne igre, elementarne igre, učenje pesmic ...) se učenci seznanjajo z osnovnimi angleškimi izrazi (predstavljanje, števila, barve, živali itd.). Pou-darek je na slušnem razumevanju in pravilni izgovorjavi. Dejstvo je, da je gibanje izjemno pomembno za zdrav razvoj otroka in da je najlepše takrat, kadar se da združiti prijetno s koristnim. Cilj gibalno-an-gleškega krožka je namreč prav to. **Gljučne besede:** uvajanje angleščine, razvijanje gibalnih spretnosti, interesna dejavnost. **Abstract:** In the past year we introduced a new extracurricular activity at our school in which pupils develop their motor skills and at the same time learn English. Various sports and other activities (ball games, natural forms of movement, dancing, social games, elementary ga-mes, learning songs etc.) are used as a stimulus for learning basic English vocabulary (getting acquai-nted, numbers, colours, animals etc.). The emphasis is laid on listening comprehension and correct pronunciation. Movement is essential for children's healthy development and the goal of our course is to provide them with an experience that is both useful and fun. **Keywords:** introduction of English, developing motor skills, extracurricular activity.

Uvajanje angleščine v prvo triletje osnovne šole

Danes se veliko govori o uvajanju tujega jezika v prvo triletje otrokovega šolanja. Razlog je v jezi-kovni politiki, ki jo vodi Bruselj kot središče evrop-ske skupnosti. Prav zaradi priporočil Bruslja v Slo-veniji izvajamo projekt o poskusnem in postopnem uvajanju tujega jezika v prvo vzgojno-izobraževal-no obdobje osnovne šole (Jazbec, Oštir, 2009). Vodi ga Zavod RS za šolstvo, ki s strokovnjaki razvija sistem, ki bo del učnega programa. Izvaja tudi izo-braževanja učiteljev, ki bi poučevali tuji jezik. Prav zato ker se pri nas otroci začnejo učiti tuji jezik v četrtem razredu, se starši vse pogosteje odločajo za vpis svojih otrok v jezikovne delavnice in tečaje, za katere plačujejo veliko denarja. Dejstvo je, da se otroci v Sloveniji začnejo učiti tuji jezik prepozno in zato moramo slediti zgledom Avstrije, Italije, Poljske idr. držav, kjer začenjajo z učenjem prvega tujega jezika med šestim in desetim letom staro-sti. Slovenija je prav tako čisto na koncu seznama po številu ur, namenjenih tujim jezikom v osnovni šoli (Bogataj, 2011). V osnutku Bele knjige je zato

zapisano, da je prvi tuji jezik obvezen za vse učen-ce od drugega razreda dalje. Praviloma naj bi bila to angleščina. V drugem in tretjem razredu naj bi se otroci učili tuji jezik dve uri na teden. Šola pa naj bi ponudila prvi tuji jezik že v prvem razredu, vendar kot neobvezni izbirni predmet (Ministrstvo za šolstvo, predlogi rešitev, 2010).

Menim, da je izjemno pomembno, da v tem staro-stnem obdobju (v prvem triletju šolanja), ko ima dejansko veliko otrok še težave z maternim jezi-kom, učimo tuji jezik tako, da nas otroci posnema-jo, da miselno sklepajo, preizkušajo, se intuiita-tivno odzivajo ... Prav zato je zelo primerno učenje z igro. Spontano, s pomočjo različnih dejavnosti bodo tako otroci predvsem spoznavali, poslušali, »skladiščili« izrazoslovje tujega jezika. Pomemb-na dejavnost pri zgodnjem uvajanju tujega jezika je poslušanje. Če bo otrok znal dobro poslušati, si bo zapomnil veliko besed in si s tem bogatil svoj besedni zaklad, hkrati pa bo bolj pripravljen za pogovor. Igra je prav del gibalnih dejavnosti, zato menim, da je krožek, ki ga vodim, dobra popo-tnica osemletnikom, da razvijajo svoje gibalno in jezikovno področje.

Interesna dejavnost gibalno-angleški krožek

V letošnjem šolskem letu sem se ob podpori ravnateljice Majde Vehovec odločila, da bom vodila gibalno-angleški krožek za učence tretjega razreda na podružnični šoli v Voklem, ki je sicer podružnica Osnovne šole Šenčur.

Krožek obiskuje petnajst učencev in ga izvajamo v športni dvorani v Voklem. Imamo veliko športnih pripomočkov, tako da delo poteka po načrtu. Otroci so zelo vedoželjni, radoživi in spretni pri delu. Cilj interesne dejavnosti je, da se otroci med igro spoznavaajo z angleškimi izrazi, da sodelujejo pri igrah in se spontano naučijo določenih angleških vsebin.

Izvajamo dejavnosti, kot so petje, ples, elementarne igre, štafetne igre idr. V nadaljevanju bom predstavila nekaj zanimivih dejavnosti. Pri pisanju učnih priprav nisem imela večjih težav, saj sem vključevala vsebine športne vzgoje po učnem načrtu za tretji razred, vmes pa sem vpletala jezikovne elemente oz. prilagajala dejavnosti tako, da so vsebovale različne angleške vsebine (Bogataj, 2011).

Znanje tujega jezika je danes izjemnega pomena in med osemletnim poučevanjem v prvem triletju sem ugotavljala, da imajo otroci veliko zanimanja za učenje le-tega.

Primeri dejavnosti

a) Uvodni pozdravi

Uro gibalno-angleškega krožka vedno začnemo s pozdravom. Vsak pove sošolcu: »Hello, my name is Nina.« Nato se učenci postavijo v pare in vsak v paru pove za soseda: »Her/his name is Nina/Jure.« Dejavnost je primerna za uvodne ure, predvsem če se učenci med seboj še ne pozanjo dobro.

b) Potovanje besed

Izberem angleško besedo in jo povemo na uho sosedu. Na koncu besedo prevedemo v slovenščino. Pomembna je jasna, razločna izgovarjava, zato učence spodbujamo k temu.

c) Podajanje z žogo in ponovitev barv

Učenci naredijo krog, en učenec stoji v krogu in

podaja žogico sošolcem. Pri tem lahko vadimo pogovor: učenec A (ki je v središču kroga) poda žogico enemu od sošolcev in ga vpraša: »What is your favourite colour?« Učenec B (ki sprejme žogo od učenca A) mu odgovori: »My favourite colour is blue.«

č) Živali

Učenec lovec lovi z rutko; kogar se dotakne, ta okameni. Učenec si še pred dejavnostjo izbere eno od sličic živali in nato mora po tem, ko je bil ujet, stati v takem položaju, kot stoji žival, ki jo je izbral. V tem položaju mora vztrajati do konca. Ko so vsi ujeti, vsak učenec pove, katero žival predstavlja, nato pa povemo izraz še v angleškem jeziku. Primeri: pes (a dog), polž (a snail), ptica (a bird), žaba (a frog).

d) Elementarna igra pozdravi prijatelja

Vsak učenec ima svojo žogo, ki jo vodi z levo ali desno roko na omejeni igralni površini. Učenci vodijo žogo tako, da se srečujejo na poti. Ko se dva učenca srečata, se drug pred drugim ustavita so-nožno, primeta vsak svojo žogo z obema rokama, se dotakneta z žogama in rečeta: »Hello, Peter!« »Hello, Jaka!« Nato vodita žogo prek najbližje mejne črte, se vrmeta v igralno polje in ponovita opisano še z drugim sošolcem.

e) Igra poišči si par

V igri sodeluje liho število učencev. Učenci tekajo (hopsajo, hodijo, skačejo ...) po telovadnici. Na znak si vsak poišče par in oba hitro sedeta na tla, tako da sta s hrbtoma naslonjena drug na drugega. Drug drugega vprašata, kako jima je ime, in si odgovorita (What is your name? My name is ...). Znak daje učenec, ki si ni našel para. Igro večkrat ponovimo.

f) Gimnastične vaje

Ob gimnastičnih vajah štejemo (ponovitve) in tako se učenci učijo števil.

g) Igra slepi lovec

Učenci stojijo v krogu, vsak dobi eno številko, zaporedoma od 1 do ... Eden je v krogu. Ta ima zavezane oči. Zakliče dve številki. Učenca, ki imata ti dve številki, morata zamenjati prostora. Če učenec iz sredine katerega ujame, preden se je spet vključil v krog, ga ta zamenja.



h) Gibamo se v ritmu

Prvi primer/možnost:

Na boben ali tamburin igram ritem. Učenci hodijo/skačejo po ritmu v prostoru. Ko zvoka bobna ne slišijo, okamenijo.

Drugi primer/možnost:

Učenci tečejo po prostoru. Na moj znak, ki ga dam s točno določenim glasbilom, morajo skočiti v en predel telovadnice (npr. zvok ksilofona pomeni, da morajo učenci teči v desni kot zgoraj, ki ga poimenujemo po eni od osnovnih barv – blue (modra); zvok palčk pomeni, da morajo odskakljati v tisti predel telovadnice, ki ga poimenujemo po rdeči barvi – red itd.).

i) Razdelitev v skupine

Kadar učence razdelim v skupine, jih poimenujem (po angleških barvah, po številih, po živalih).

j) Petje angleških pesmic

k) Uvajanje lutke med igro

Z nami je tudi lutka šolarica Nika, ki nas spremlja in opazuje pri delu, večkrat se pogovarjamo z njo, ji povemo kaj lepega, na koncu se od nje poslovimo z angleškimi besedami.

l) Branje kratkih angleških slikanic

Učenci iz knjižnice prinesejo angleške slikanice, ki so odlična motivacija za začetek ure. S tem se učenci seznanjajo s tujo literaturo in se hkrati učijo novih izrazov.

Sklep

Na začetku šolskega leta sem na roditeljskem sestanku staršem predstavila svojo idejo o gibalno-angleškem krožku, in priznati moram, da sem od

staršev dobila veliko pozitivnih mnenj in spodbud.

Do sedaj sem opravila sedemnajst ur gibalno-angleškega krožka. Učenci so zelo motivirani za delo in se veselijo vsakršnega novega srečanja. Glede na obisk učencev sklepam, da se jim zdi krožek zanimiv – poleg pridobivanja novih znanj se tudi veliko gibajo in se sprostijo ob tem. Dejansko imajo tako na urniku na teden kar štiri ure športnih dejavnosti, kar zagotovo pozitivno vpliva na njihov celostni razvoj. Opazila sem, da že znajo dobro angleško šteti do deset, se predstaviti, povedati, koliko so stari, in poimenovati kar nekaj barv in živali. Poznajo dneve v tednu in dve angleški pesmici. Učenci slušno dobro zaznavajo besede, zato razen redkih izjem z izgovarjavo nimajo večjih težav. Ker je telovadnica specifičen, izjemno odprt prostor, v katerem besede hitro izzvenijo, moram biti izjemno dosledna pri dovolj glasni in razločni izgovarjavi besed. Glede na to, da so učenci ob gibalnih dejavnostih največkrat kar precej glasni, jih spodbujam ravno k temu, da dejavnosti izvajajo čim bolj tiho. Z zapisovanjem besed se zaenkrat nismo ukvarjali, saj menim, da je v tem obdobju pomembno predvsem slušno zaznavanje. Tudi v prihajajočem šolskem letu si želim izvajati takšne dejavnosti, vendar v prvem razredu osnovne šole, saj menim, da je to odlična priložnost fakultativnega učenja tujega jezika, ki naj bi ga (kakor predvideva Bela knjiga) šola ponudila prvošolcem. ■

Viri in literatura:

1. Bogataj, T. (2011). Gibalno-angleški krožek. Gibanje je jezik otrok: Zbornik učiteljev podružničnih šol, Motnik.
2. Jazbec, S., Oštir, A.L. (2009). Otroci in učenje tujih jezikov. Pridobljeno 2. 2. 2011 s spletnega naslova <http://www.dnevnik.si/objektiv/1042256984>.
3. Ministrstvo za šolstvo. Osnovna šola: predlogi rešitev (2010). Pridobljeno 10. 2. 2011 s spletnega naslova www.solazaravnatelj.si/.../Bela%20knjiga_OS_Portoroz_november%202010.pdf.



Vanja Guček
Osnovna šola
Ivana Skvarče
Zagorje ob Savi

Učenje tujega jezika z igro

Povzetek: Poučevanje tujega jezika na razredni stopnji v osnovni šoli poteka vsekakor drugače kot na predmetni. Igra je na tej stopnji zelo pomembna za učence in ima pomembno vlogo v njihovem razvoju in vzgajanju. Značilnosti igre omogočajo, da je igra kot učna metoda učinkovita in pestra, zato je dobro, da jo tudi učitelj vključuje v pouk, saj ravno razgiban in zabaven pouk sprošča, navdušuje in uči hkrati. V prispevku sem najprej predstavila pomen igre za otrokov razvoj. V nadaljevanju sem se osredinila na prednosti uporabe igre pri pouku tujega jezika, navedla didaktične igre in njihovo delitev glede na posamezne slovenske in tuje avtorje ter opisala nekaj primerov didaktičnih iger pri pouku tujega jezika.

Ključne besede: igra, tuji jezik, učenec, učitelj, pouk. **Abstract:** Teaching a foreign language at the first-cycle level of primary school undoubtedly has its specificities. Play is of great importance to pupils at this stage and it takes on an important role in their development and education. The characteristics of play make it an efficient and diverse teaching method that should be included in lessons, as it results in fun lessons that are relaxing, exciting and informative at the same time. The article first presents the importance of play for children's development, and later on focuses on the advantages of implementing play in foreign language lessons. Some didactic games and their classification according to Slovenian and foreign theorists are provided, as well as a few descriptions of didactic games for foreign language lessons. **Keywords:** play, foreign language, pupil, teacher, lessons.

Uvod

Kot učiteljica angleščine vedno znova premišlujem in načrtujem, kako bi izpeljala učne ure tujega jezika, da bi ga čim bolj približala najmlajšim učencem v osnovni šoli. Nekateri so spoznali nekaj angleških izrazov že prek televizije, računalnika, knjig, za druge pa je to prvo srečanje z angleškim jezikom. Ker je za učence igra še pomemben sestavni del vsakodnevnih dejavnosti, pogosto vključujem igro tudi v pouk, saj igra sama otroke po navadi zelo motivira in jim s tem omogoča lažje in boljše učenje tujega jezika. Z igro lahko dosežemo odkrito zanimanje za angleški jezik, povečamo motivacijo za učenje angleščine, poleg tega pa se ob igri kar same od sebe ponujajo zanimive in izvirne situacije. Prav tako si nove stvari lažje zapomnimo, če so zabavne, če pa se dolgočasimo, potrebujemo za pomnjenje več časa, hitreje pozabljamo in zato moramo snov ponoviti večkrat. Uspešnost je v veliki meri odvisna tudi od motivacije.

Seveda uvajanje didaktičnih iger v pouk terja od učitelja veliko energije, organiziranosti in časa, kar pa se po navadi poplača, ko vidimo, da se učenci z veseljem igrajo in brez truda dosega nova znanja in zato radi hodijo v šolo.

Pomen igre za otrokov razvoj

Igra je pomembna za razvoj otrokove osebnosti in njegovega ustvarjalnega odnosa do življenja in okolja. Zagotavlja enotnost med fizičnim, čustvenim, intelektualnim in socialnim razvojem otroka. Otrok med igro spoznava samega sebe in se potrjuje. Otrokova domišljija se v igri sprosti, zato je otrok tisti, ki narekuje dogajanje v njej, posledično to pomeni, da v igri uživa in se vrača vanjo. Igra mu pomaga doživeti samostojnost in se hkrati udeleževati sveta odraslih. Ob igri otrok izživi svoje napetosti in se pomiri. Igra je za otroka pomembna tudi zato, ker se od drugih dejavnosti razlikuje predvsem po tem, da je svobodna in spontana, brez zunanje nujnosti, sledi le notranji



potrebi. Otroci vidijo v igri stvari take, kot jih doživljajo, zato lahko tudi prek igre izvemo, kaj si otrok misli o določeni stvari, kako jo razume, kakšen je njegov odnos do nje. Otrok je v igri čustveno udeležen in zato pogosto v njej ostaja, tudi če je utrujen (Marjanovič Umek in Zupančič, 2005). Tudi Papalia idr. (2003: 265) pravi, da je igra najpomembnejša dejavnost zgodnjega otroštva. Poudarja, da ob igri otroci spodbujajo čutila, preizkušajo vloge, se soočajo z neprijetnimi čustvi, dojemajo stališča drugih ljudi in si gradijo sliko družabnega sveta, razvijejo spretnosti reševanja problemov, izkusijo veselje ob ustvarjanju in postanejo spretnejši v govoru.

Vse naštetu moramo upoštevati tudi učitelji. Pomembno je, da se zavedamo pozitivnih učinkov igre ter igro vključujemo tudi v različne dejavnosti pri pouku, še posebno v prvem triletju osnovne šole. Če pripravimo za učence primerne igralne dejavnosti, se lahko učenci naučijo veliko več kot pri klasičnem frontalnem pouku. Seveda pa mora učitelj igralno dejavnost načrtovati skrbno in jo dobro organizirati, da kar najbolje izkoristi prednosti poučevanja z igro.

Prednosti uporabe igre pri pouku tujega jezika

Igra pomeni povezavo šole in doma, saj lahko igre, ki jih otroci poznajo že v maternem jeziku, uporabimo tudi pri učenju tujega jezika. Igre so lahko živahne in zabavne, zato naredijo pouk prijaznejši. Ponujajo raznolikost učnih situacij in razbijejo monotonost pouka. Igre so zabavne in zato predstavljajo odličen uvod v uro (motivacija), lahko pa jih uporabimo tudi v katerem koli drugem delu ure. Učitelj tako vzdržuje oziroma povečuje motivacijo in tako se po navadi poveča hitrost učenja. Otroci so bolj aktivni, saj ni igre brez aktivnega vključevanja učencev vanjo. Poučevanje se odvija bolj prijazno, vadba besedišča, izgovarjave ter drugih pravil jezika postane zabavno in je zato otrokom bližje. Igra spodbuja poslušanje in zbranost ter dviguje raven pozornosti. Igre spodbujajo sodelovanje otrok z učiteljem in med seboj ter tako zblížujejo učitelja in otroke. Z igro lahko dosežemo boljše avtentičnost situacij. Z igro lahko vadimo tako pisanje, branje, poslušanje kot tudi govor. V eni uri lahko uporabimo tudi več različnih iger za

različne učne stile (Brewster idr., 1992: 174). Kot pravita Blakemore in Frith (2005) delujejo možgani tudi »za našim hrbtom«, kar pomeni, da se včasih učimo, ne da bi se sploh zavedali tega. In res včasih od prvošolcev, pri katerih velikokrat poučujem ob igri, slišim, da se pri pouku samo igrajo, in tako me sprašujejo, kdaj se bomo začeli učiti. Ne zavedajo se še, da se ob igri tudi veliko naučijo.

Didaktične igre pri pouku tujega jezika

Delitev didaktičnih iger

Avtorji različno delijo didaktične igre. Kamenov (v Bognar 1987: 89) govori o funkcionalnih igrar, igrar vlog, igrar s pravili in konstruktorskih igrar. Bognar (prav tam) pravi, da so vse igre didaktične igre na neki način funkcionalne, ker razvijajo posamezne sposobnosti. Funkcionalne igre deli na: igre vlog, ki so najbolj razširjene in pomenijo temeljno značilnost otroških iger. Z njimi otroke uvajamo v realne življenjske situacije; igre s pravili, ki so najbolj uporabne pri pouku, ker omogočajo vgradnjo zelo konkretnih vzgojno-izobraževalnih nalog, hkrati pa so zelo preproste za uporabo;

konstruktorske igre, ki razvijajo motoriko, domišljijo, kombinatoriko in ustvarjalne sposobnosti. Papalia (Papalia idr., 2003: 265) in Fekonja (v Marjanovič Umek, 2004: 382) podobno delita igro na:

- funkcijsko, ki vključuje ponavljajoče se mišične gibe (npr. odbijanje žoge) in je najenostavnejša oblika, saj se začne že v obdobju dojenčka;
- konstrukcijsko igro malčkov in predšolskih otrok, pri kateri uporabljajo predmete, da nekaj naredijo (npr. gradnja hiše iz kock);
- simbolno igro oz. igro pretvarjanja, ki se začne v tretjem letu starosti;
- formalno igro s pravili (npr. ristanč). Bistvena značilnost iger s pravili je, da od otroka zahtevajo prepoznavanje, sprejemanje in podrejanje vnaprej določenim, dogovorjenim in sprejetim pravilom.

Papalia (2003) pravi, da se v začetnem šolskem obdobju učenci najraje igrajo simbolne in formalne igre s pravili, pa tudi funkcijske (gibalne) igre, zato menim, da je dobro, da to upoštevamo pri na-

črtovanju iger, ki jih izvajamo pri pouku. Simbolno igro oz. igro pretvarjanja lahko dobro izkoristimo pri pouku tujega jezika kot igro vlog za vadbo besedišča, ki ga učenci spoznavajo v različnih skopih (npr. v trgovini, družina). Dramska igra je priložnost za urjenje govornih spretnosti, če jo učitelj ustrezno usmerja, pa tudi za urjenje medsebojnih odnosov ter raziskovanje medsebojnih odnosov, socialnih vlog in navad.

Za prepoznavanje in utrjevanje besedišča sama najpogosteje uporabljam formalne igre s pravili, kot so npr. domine ali spomin, ki se jih učenci igrajo v parih ali skupinah. Gibalne igre lahko dobro povežemo za utrjevanje določene snovi, npr. igra Simon says, pri kateri morajo učenci, če jim to reče Simon, izvajati določene gibalne naloge, drugače pa ne. Tako utrjujejo poznavanje izrazov v angleščini (jump, walk, stand up, sit down, turn around ...) ter so gibalno aktivni, ko izvajajo te ukaze. Ko učenci že dobro poznajo igro in izraze, posamezniki sami vodijo igro in so s tem motivirani, da vadijo tudi poznavanje izrazov ter izgovarjavo. L. Čok (Čok idr., 1999: 185) se je osredinila na igre, ki jih uporabljamo pri pouku tujega jezika, in jih razdelila na:

- spoznavne igre, ki uvajajo preprosta govorna dejanja, ki jih spremljamo z grafičnimi ali gibalnimi dejavnostmi (pozdravljanje, predstavlanje, opisovanje lastnosti in značilnosti osebe ali stvari). Z dogovorjenimi igralnimi pravili postane igra pri jezikovnem pouku preizkušanje življenjskih položajev, v katerih se uporabljajo sporočanje vzorci;
- igre dopolnjevanja, zbiranja, urejanja širijo besedje določenega semantičnega polja (npr. igra telefon, dopolnjevanje povedi ...);
- žreb besed, razrezanke besedila, razrezanke podob in risb, povezovanje risbe in besede spodbujajo upovedovanje. Pogosto učenec šele s podobnimi spodbudami premaga zavore pri govoru.

Rixon (1996: 22) loči igre pri pouku jezika na igre, pri katerih je poudarek na komunikaciji, in igre, pri katerih utrjujemo slovnično pravilnost. Za različne cilje, ki jih želimo doseči pri pouku, so namreč primerne različne igre. Včasih je potreben poudarek na pravilni izgovarjavi, pravopisu, slovnični pravilnosti, drugič pa je bolj pomembna prosta, sproščena in tekoča komunikacija med učenci.

Primeri didaktičnih iger pri pouku tujega jezika

- **Igre vlog:** na pošti, na banki, v trgovini, družina ...

Fekonja (v Marjanovič Umek, 2005: 387) pravi, da mnogi raziskovalci menijo, da sta razvoj otrokovega govora in njegove simbolne igre povezana, ker sta oba odvisna od razvoja otrokove sposobnosti uporabe simbolov oz. sposobnosti zamenjave enega predmeta za drugega. Igra in govor sovplivata na otrokov razvoj. Govor je orodje, s pomočjo katerega otrok izraža tisto, kar se nauči ob igri, ter je sredstvo, s pomočjo katerega otrok ponotranji naučeno. J. Moyles (prav tam) poudarja, da predvsem simbolna igra daje otroku priložnost za razvoj govora in komunikacijskih spretnosti. Tudi pri pouku tujega jezika je predvsem igra vlog igra, pri kateri so učenci najbolj aktivni pri govoru in pri kateri morajo znati uporabljati cele povedi, ne samo določenih izrazov. Zato je igra vlog za učence, ki se začenejo učiti tuji jezik, včasih tudi neprijetna, saj so izpostavljeni pred sošolci. Nekateri s tem nimajo težav, drugi pa se zaprejo vase, zato je treba biti pri uvajanju teh iger – še posebno na začetku, ko učenci še nimajo bogatega besedišča – pazljiv in učencem pomagati pri igranju vlog.

- **Igre s pravili:** spomin, domine, loto, karte, sestavljanke, potapljanje ladjic, igre tipa 'človek, ne jezi se', vislice, gibalne igre s pravili ... Bistvena značilnost iger s pravili je, da od otroka zahtevajo prepoznavanje, sprejemanje in podejanje vnaprej določenim, dogovorjenim in sprejetim pravilom. Tako igre s pravili učence navajajo na upoštevanje pravil igre, prav tako pa pogosto zahtevajo tudi sodelovanje med igralci (izdelava robota iz likov po navodilih v skupini). Igre s pravili so prevladujoča igralna dejavnost v obdobju od 6. do 7. leta naprej (Fekonja v Marjanovič Umek, 2005: 383). Te igre so najbolj uporabne pri pouku, ker omogočajo vgradnjo zelo konkretnih vzgojno-izobraževalnih nalog (npr. vislice za utrjevanje pravopisa, spomin ali domine za utrjevanje besedišča), hkrati pa so zelo preproste za izdelavo in uporabo. Pravila se lahko spreminjajo in prilagajajo starosti in znanju učencev ter potrebi pouka. Cilj igre je po navadi tekmovanje in zmaga, kar motivacijsko deluje na učence.



Izvajanje didaktičnih iger pri pouku

Pri izvajanju iger v razredu je treba poudariti tudi pomen organizacije učencev v skupine. Učence lahko razvrstimo v skupine na različne načine, npr. razvrstitev glede na znanje učencev (učenci z enako/podobno ravno znanja), razvrstitev glede na to, kako učenci sedijo, s pomočjo žreba, izštevanja ali po želji učencev. J. R. Harris (2007: 212) opozarja, da ima lahko razvrščanje velike posledice. Na vzporedne skupine delujejo nasprotni učinki.

Sama sem mnenja, da lahko v mešanih skupinah učenci veliko več dajo sošolcem. Tisti, ki znajo več, lahko pomagajo šibkejšim, jim dajo motivacijo za boljše delo in jih spodbujajo. Tisti, ki znajo manj, se lahko začnejo bolj truditi, dodajo nov pogled na stvari, omogočijo drugim, da se bolj potrudijo pri razlaganju, če česa ne razumejo, in s tem napredujejo vsi.

Navodila za igranje morajo biti kratka, jasna in preprosta. A to še ne pomeni, da jih moramo nujno povedati v maternem jeziku. Tudi J. R. Harris (2007: 223) poudarja pomen uporabe tujega jezika pri pouku, ko pravi, da bo tudi najboljši učitelj angleščine razočaran nad počasnostjo napredovanja svojih učencev, razen če jih bo prepričal, da je govorjena angleščina pravilo, ki velja v njihovi skupini. Sama že od prvega razreda naprej navajam učence, da se pri interesni dejavnosti angleščine sporazumevamo v tem jeziku. Ko obesim na tablo britansko zastavo, učenci dobro vedo, da se pogovarjamo samo še v angleškem jeziku. Ker so tega navajeni že od prvega razreda, je v tretjem komunikacija v angleščini že nekaj povsem običajnega. Učenci pa se hitreje naučijo tudi izrazov, ki niso cilji pouka (Can I go to the toilet? Where's Nik? Can I borrow your pencil?). Vsekakor pa je pomembno, da učenci razumejo navodila, za kar poskrbim tudi z mimiko, gibi telesa ter seveda z demonstracijo oziroma s primerom izvedbe.

Sklep

Učiteljeva vloga pri uvajanju iger v pouk je ključnega pomena. Paziti mora, da igra pri pouku ni

sama sebi namen. Če je igra za določen del ure osmišljena in ima didaktični cilj, je pomembno, da je tudi dobro organizirana. Učitelj mora dobro poznati igro, jasno razložiti pravila in voditi učence, da bo igra zabavna, hkrati pa tudi poučna. To pa ni najlažje, saj od učitelja zahteva veliko časa, znanja in pripravljenosti za ustvarjalno delo v šoli. Če je učitelj nepripravljen, ne nadzoruje poteka igre ali po potrebi ne usmerja dela učencev, obstaja nevarnost, da postanejo učenci med igro preveč živahni ali delajo stvari, ki niso povezane z našimi cilji igre in prvotni namen igre je izgubljen. Učitelj mora paziti tudi na primernost igre glede na učno snov in stopnjo znanja učencev. Če je igra prelahka ali pretežka, ne bo zanimiva za učence in motivacija bo slabša.

Pomembno je, da se učitelji zavedamo, da je igra pomemben del otrokovega odraščanja in jo zato tudi vključujemo v pouk. Igra ne vpliva le na lažjo in trajnejšo zapomnitev, pač pa učence tudi motivira in jim vlije voljo do dela, učenja in odkrivanje novega. A hkrati moramo paziti tudi na premišljeno in smiselno uvajanje določenih iger v pouk, da igra ne postane sama sebi namen. ■

Viri in literatura:

1. Blakemore, S. J., Frith, U. (2005). *The learning brain*. Oxford: Blackwell Publishing.
2. Bognar, L. (1987). *Igra pri pouku na začetku šolanja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
3. Brewster, J., Ellis, G., Girard, D. (1992). *The primary English teacher's guide*. London: Penguin books.
4. Čok, L., Skela, J., Kogoj, B., Razdevšek Pučko, C. (1999). *Učenje in poučevanje tujega jezika*. Koper: Znanstvenoraziskovalno središče Republike Slovenije.
5. Dhority, L. (1992). *Ustvarjalne metode učenja*. Ljubljana: Alpha center.
6. Harris, J. R. (2007). *Otroka oblikujejo vrstniki*. Ljubljana: Orbis.
7. Lewis, G. (2000). *Games for children*. Oxford: Oxford University Press.
8. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (ur.). (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
9. Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2005). *Psihologija otroške igre*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
10. Papalia, D., Wendkos Olds, S., Duskin Feldman, R. (2003). *Otrokov svet*. Ljubljana: Educy.
11. Rixon, S. (1996). *How to use games in language teaching*. London: Macmillan Publisher.

Nika Tolar, 4. r.
Mentorica: Marija Gasser





Pouk, ki navduši



Marjana Kosec
Osnovna šola Brusnice

Rastoča knjiga v Brusnicah

Povzetek: Rastoča knjiga je vseslovenski projekt, katerega cilj je ohranjanje slovenske identitete in prepoznavnost doma in v svetu. Ker imamo v našem okolju veliko ustvarjalnih ljudi, smo se februarja 2011 odločili, da se projektu pridružimo tudi na Osnovni šoli Brusnice. Pobudo za Rastočo knjigo sta dala nekdanji ravnatelj Jože Jazbec in idejni oče Rastoče knjige dr. Janez Gabrijelčič. Brusniška Rastoča knjiga naj bi bila kraj navdiha in ustvarjalnosti. Mladi naj bi se ob svojih prednikih navduševali ter iskali moč in energijo za svojo nadaljnjo strokovno in življenjsko pot. Rastoča knjiga naj bi bila odgovorno dejanje sedanje generacije Brusničanov, ki jim ni vseeno, kaj se bo z Brusnicami dogajalo v prihodnje.

Ključne besede: projekt Rastoča knjiga, brusniška Rastoča knjiga, otvoritev Rastoče knjige, Brusničanka z rastočo knjigo, e-knjiga, obletnica Rastoče knjige, predstavitev knjige. **Abstract:** "Growing Book" (Rastoča knjiga) is a Slovenian project aimed at preserving Slovenian national identity and enhancing Slovenia's recognisability. Since there are a great many creative people in our local environment, in February 2011 Brusnice Primary School decided to join the project. The initiative to partake in the project came from our former headmaster Jože Jazbec, and Dr Janez Gabrijelčič, creator of the project's concept. The "Growing Book" project in Brusnice was conceived as an environment for inspiration and creativity, giving the young generation knowledge about their ancestors which could serve them as a source of enthusiasm, strength and energy for their future life. The "Growing Book" project is a contribution that the current generation of Brusnice inhabitants has made for our village's future. **Keywords:** "Growing Book" project, "Growing Book" in Brusnice, launch of "Growing Book", e-book, "Growing Book" anniversary, book presentation.

Otvoritev rastoče knjige

17. februarja 2011 smo na Osnovni šoli Brusnice pripravili svečano otvoritev Rastoče knjige. Ob tej priložnosti so učenci pri pouku izdelali kipec Brusničanke z rastočo knjigo. Na otvoritvi ga je odkril slavnostni govornik mag. Igor Teršar, direktor Javnega sklada za kulturne dejavnosti Republike Slovenije. V svojem govoru je poudaril, da je zelo vesel, da se je projektu pridružila tudi naša šola. Izrazil je željo, naj s svojimi vsestranskimi aktivnostmi in z izdajanjem knjig pripomoremo k prepoznavnosti kraja.

Slika 1: Mag. Igor Teršar na svečani otvoritvi



Kipec smo postavili na poseben prostor v mali avli, ki smo jo tudi lepo preuredili in opremili s posebnimi vitrinami. Na eni strani so razstavljene knjige, ki so jih napisali avtorji, rojeni v našem okolišju. Na drugi strani pa so knjige, ki jih je izdala naša šola.

Slika 2: Kipec Brusničanke z rastočo knjigo



Lahko se pohvalimo, da je imela šola že od nekdaj posluš za lepo slovensko besedo in dobro knjigo. Do sedaj smo izdali že štiri knjige:

BRUSNICE SKOZI ČAS (izšla leta 1997)

»Knjiga je napisana z namenom prepričati bralce, da morajo varovati človekove dosežke o daljni preteklosti in zaščititi človeško kulturno ustvarjalnost iz preteklih obdobij, ki smo jo podedovali kot nasledniki v razvoju človeške civilizacije.« (Iz uvodne besede, ki jo je napisal takratni ravnatelj OŠ Brusnice Jože Jazbec)

Tone Srebrnjak: KRIŽPOTJE (izšla leta 2004)

»Pesmi so lirična izpoved o doživljanju notranjega sveta. Zbirka je upesnjen svet romarja, ki na poti za dva išče izhod na križpotju brez upa zmage.« (Iz spremne besede Jožeta Škufce, ki je zbral in uredil pesmi)

Darja Šinkovec, Milena Jaklič: NAREČNI SLOVAR BRUSNIŠKE DOLINE (izšla leta 2008)

»Slovar je izšel ob 130-letnici šolstva v Brusnicah, ob 500-letnici Trubarjevega rojstva in ne nazadnje ob letu medkulturnega dialoga. Je velika pridobitev za dolino pod Gorjanci, pa tudi za širši slovenski prostor. Pripomogel bo k ohranjanju izrazov, ki jih knjižni jezik nima, in so last preprostega človeka, ki jih je 'koval'. Zapisane besede tako ne bodo nikoli izgubile iz slovenskega jezikovnega prostora, je pa vsako narečje in tako tudi brusniški govor najbolj žlahten v živi besedi, ko jezik zaživi in vzvalovi ...« (Iz spremne besede avtoric)

VSAKA PTICA IMA NEBO (izšla leta 2010)

»Knjiga je izšla ob desetletnici vrtca Muca pri OŠ Brusnice. Učenci šestega razreda Evgenija Burger, Tina Juntez, Tadej Lumpert, Lana Kora-

sa, Sebastjan Grešak in Jan Ilnikar so pod mentorstvom Darje Šinkovec združili svoje znanje in ustvarjalnost ter s pravljico, ki sta jo v nemščino prevedli Špela Matko iz devetega ter Valerija Vrščaj iz osmega razreda, sodelovali pri mednarodnem projektu »Na krilih metulja in laboda« v Avstriji. Ilustracije so delo učencev tretjega razreda pod mentorstvom Milene Jaklič. Osnovna šola Brusnice tako podpira in spodbuja medkulturno povezovanje, saj se zavedamo, da je v novem tisočletju lahko uspešna samo tista šola, ki je odprta v Evropo.« (Iz uvodne besede ravnateljice Jasmine Hidek)

Ob otvoritvi Rastoče knjige smo pripravili tudi srečanje literatov naše doline. Občinstvu so se predstavili predstavniki treh generacij. Nekateri so že izdali svoje knjige in te smo razstavili v posebni vitrini.

Slika 3: Knjige, ki jih je izdala Osnovna šola Brusnice



E-knjiga

V lanskem šolskem letu, ko smo praznovali 20. obletnico samostojnosti Republike Slovenije in 70. obletnico upora proti okupatorju, sta Zavod RS za šolstvo in Ministrstvo za šolstvo razpisala razvojni



projekt na temo domoljubja Stisni roko v pest. Ker menimo, da je naša narodna zavest precej klavrna in da je delo z učenci na tem področju nujno, so mentorji Darja Šinkovec, Milena Jaklič in Uroš Jazbec pristopili k projektu in z učenci delali pri različnih predmetih, največ pa pri slovenščini in zgodovini.

Učenci so bili zelo ustvarjalni. S svojimi literarnimi prispevki so oblikovali e-knjigo, ki smo jo predstavili javnosti na posebni prireditvi. Knjigo si je mogoče v celoti ogledati na spletni strani šole www.os-brusnice.si. Zlasti starejšim generacijam smo pokazali, da lahko tudi knjiga v elektronski obliki »živi« in prodre v javnost. Osnovna šola Brusnice tudi s takšnimi projekti razvija cilje in načela iz Nacionalnih smernic, med drugim poudarja pomen nacionalne kulturne dediščine in raziskovalno delo na tem področju. Naši učenci so s pomočjo projekta odkrivali preteklost svojega okolja, ohranjali vrednote druge svetovne vojne ter razvijali strpnost in spoštljiv odnos do drugačnosti. Zavedamo se, da današnji štirinajstletni Slovenci in Evropejci ne morejo zgodovinskih resnic NOB dojemati tako kot starejše generacije, saj živijo z drugimi vrednotami v popolnoma drugačnem svetu. Prav pa je, da se zavedajo, kdo so in kod prihajajo, ter da so ponosni na svojo zgodovino, kulturo in jezik.

Obletnica rastoče knjige

Ponosni smo, da je Brusničanka z rastočo knjigo praznovala že prvo obletnico in da smo ob tej priložnosti izdali knjigo Domovina skozi otroške oči. V bogatem in zanimivem kulturnem programu so se predstavili učenci s svojimi prispevki iz knjige, nastopili pa so tudi pevci, glasbeniki in folklorna skupina. Slavnostna govornica na prireditvi je bila podpredsednica državnega sveta Lidija Jerkič. V svojem govoru je poudarila, da je Rastoča knjiga obrnila nov list in postala bogatejša za zapis videnja domovine in domoljubja skozi oči brusniških otrok. Glas o tem, da se je Rastoča knjiga v Brusnicah ob svoji prvi obletnici povečala za šesto publikacijo, se je izpod Gorjancev razširil vse do Ljubljane. Rastoča knjiga še zdaleč ni le kamniti spomenik Deklice z rastočo knjigo na robu Navja, s katerim bi častili pomembne ljudi in dosežke. Namenjen je mladim rodovom, ki naj bi začutili, da je z znanjem mogoče premagati vse, da je v

znanju moč. Ne glede na krize in težave, v katerih se nahajamo ta hip, želimo in moramo rasti in se razvijati naprej. Vsak dan in na vseh področjih moramo biti ustvarjalni in kakovostni. Predstavitve nove knjige je dokaz uresničevanja vizije dr. Gabrijelčiča, da je lahko Rastoča knjiga in vse, kar je z njo povezano, velika spodbuda za radostno življenje in uspešno delo. Lidija Jerkič je bila navdušena, da v tako majhnem kraju, kot so Brusnice, znamo poskrbeti za odmevnost tudi s predstavitvijo knjige, ki so jo sooblikovali učenci ob podpori in spodbujanju skrbnih mentorjev.

Slika 4: Slavnostna govornica Lidija Jerkič, podpredsednica državnega sveta RS



Predstavitve knjige

Ideja za knjigo Domovina skozi otroške oči se je porajala že v lanskem šolskem letu, ko so devetošolci v okviru projekta Stisni roko v pest pisali o domoljubju. V prvem delu knjige so predstavljene vrednote druge svetovne vojne, ki so jih učenci iskali v Bevkovem romanu Kaplan Martin Čedermac, Dnevniku Ane Frank, Kajuhovih pesmih in filmu Črni bratje. Seznanili so se tudi z delovanjem domačega narodnega heroja Vinka Paderšiča - Batreje. Obiskali so njegov dom v Suhadolu in Beceletovo jamo, kjer je bil zadnji boj. V drugem delu so predstavljeni izdelki vseh učencev, ki so se vključili v projekt domoljubja. Na začetku šolskega leta smo naredili natančen načrt dela za letošnji projekt. Pri različnih predmetih so učenci razmišljali in pisali o svojem kraju, domovini, državnih simbolih, himni, lepotah Slovenije ... K projektu so zavzeto pristopili vsi razredniki, mentorici Darja Šinkovec in Milena Jaklič sta izbrali najustreznejše prispevke, jih razvrstili v

smiselno zaporedje, nekatere prispevke so učenci ilustrirali, nazadnje pa so pod vodstvom mentorja Uroša Jazbeca vse obdelali še računalniško. Pri timskem delu so mentorji povezali več predmetov: slovenščino, zgodovino, državljansko in domovinsko vzgojo ter etiko, računalništvo, knjižnico ... V kontekstu kroskurikularnih razsežnosti so skušali razvijati tudi sodelovanje v skupnosti, uporabo različne tehnologije in medijev, ustvarjalnost, kritično razmišljanje, razumevanje drugačnosti ... Ravnateljica Jasmina Hidek je poudarila, da je knjiga velik in pomemben prispevek k Rastoči knjigi in prepoznavnosti v svetu. Vsem navzočim je obljubila, da se bomo delavci in učenci trudili, da bo Brusničanka z Rastočo knjigo rasla tudi v prihodnje.

Slika 5: Ravnateljica Osnovne šole Brusnice Jasmina Hidek in mentorji



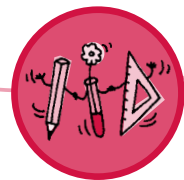
Za konec

Delavci in učenci šole, prav tako pa tudi vsi krajanji smo ponosni na kulturno dediščino, ki smo jo podedovali od svojih prednikov. Zavedamo pa se, da je nujno našim zanamcem pokazati in ohraniti, s čim smo mi zaznamovali naš čas. Prav zato smo se lotili projekta Rastoča knjiga. Prizadevali si bomo, da bo Brusničanka z rastočo knjigo rasla in se bogatila z deli, po katerih bomo prepoznavni še dolgo časa. ■



Andreja Marenk, 4. r.
Mentorica: Danica Mohorič





Katja Završnik

Medpredmetno povezovanje in šolska knjižnica

Povzetek: Eno pomembnejših načel prenove učnih načrtov v osnovni šoli je horizontalna povezanost znanj, ki jo najlažje dosežemo z medpredmetnimi povezavami. Medpredmetne povezave so pomembne, ker omogočajo učencu celosten pristop k pridobivanju znanja. Izkušnje so pokazale, da je tesnejše medpredmetno povezovanje nujno, pri tem pa ima šolska knjižnica zelo pomembno vlogo. Učenje knjižničnih in informacijskih spretnosti je uspešno, če je funkcionalno in v kontekstu izobraževalnih vsebin. Učitelji strokovnjaki za posamezna predmetna področja omogočajo uspešno učenje obvladovanja informacij s posameznih predmetnih področij v sodelovanju s knjižničarjem. Pri tem je pomembno, da ima šolska knjižnica dovolj primerne literature (strokovne in leposlovne) in je primerno opremljena (dovolj prostorna čitalnica, informacijska in komunikacijska tehnologija ...). **Ključne besede:** medpredmetne povezave, knjižnično informacijsko znanje, knjižnica, družba, slovenščina, likovna vzgoja, naravoslovje in tehnika. **Abstract:** One of the leading principles of curricular reform in primary school is horizontal linkage of knowledge, which is best achieved through cross-curricular teaching. Cross-curricular integration is important as it provides pupils with a comprehensive approach to knowledge acquisition. Experience has shown that cross-curricular teaching is of essential importance and that school libraries play a vital role in this process. Learning library and information skills is successful if it is functional and in the context of educational contents. Teachers as experts in their fields enable successful learning of their respective subjects in cooperation with the librarian. To achieve these goals the library must offer sufficient literature (professional and fiction) and be adequately equipped (have a large enough reading room and access to information-communication technology). **Keywords:** cross-curricular teaching, library ICT knowledge, library, society, Slovenian Language, Art Education, Science and Technology.

Uvod

Šolska knjižnica v kurikulumu predstavlja odprto informacijsko učno okolje in je eden pomembnejših učnih prostorov vsake šole, zato mora biti primerno opremljena (dovolj velik čitalniški del, primerna strokovna in leposlovna besedila, opremljenost z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo ...), saj le takšno učno okolje omogoča različne medpredmetne povezave, pri čemer se učenci učijo iskati informacije, pridobivajo nova znanja ali pa utrjujejo že pridobljeno znanje.

»Metoda razreševanja problema, ki vključuje učenje z informacijskimi viri, je primerna je za medpredmetne povezave knjižničnih informacijskih vsebin in vsebin enega ali več predmetov in se izvaja timsko pri urah različnih predmetov, v okviru projektov, pri dnevih dejavnosti (naravoslovni, kulturni, tehniški in drugi dnevi). Združuje

različne vsebine. Poleg povezovanja s predmeti knjižnica s knjižnično informacijskim znanjem uresničuje tudi cilje in vsebine drugih kroskurikularnih tem (okoljska vzgoja, poklicna orientacija, vzgoja za zdravje, vzgoja za potrošnika in druge). Knjižničar mora vse pedagoške delavce seznaniti s temeljnimi knjižničarskimi vsebinami zaradi medpredmetnega povezovanja in potem skupaj z vodstvom šole oblikovati letni delovni načrt in pogoje za doseganje ciljev. Šolski knjižničar pa bo pri uveljavljanju in opravljanju svojih nalog uspešnejši, če bo dobro poznal vsebine programov vseh predmetov, v katere so zajete tudi vsebine iz knjižničnega programa.« (http://www.zrss.si/pdf/080711123601_l-k-knjiznicno_informacijsko_znanje_os-sprejeto.pdf, 10. 2. 2012)

»Šolska knjižnica v kurikulumu s programom knjižnično informacijsko znanje razvija kompetence na treh ključnih področjih: branje, informacijska



pismenost in učenje in jim pomaga dosežati postavljene cilje. Učenci vseh starosti in sposobnosti tako napredujejo v razvijanju bralne sposobnosti, razvijajo bralne strategije, navade in razumejo ter sprejemajo pomen branja leposlovja, informativnih in strokovnih vsebin. Ob zaključku šolanja so učenci usposobljeni za opredeljevanje informacijskih problemov, pridobivanje, ovrednotenje in uporabo informacij za njihovo razrešitev.

Cilje izobraževanja v 2. členu določa Zakon o osnovni šoli. Med zapisanimi cilji je tudi pridobivanje splošnih in uporabnih znanj, ki omogočajo samostojno, učinkovito in ustvarjalno soočanje z družbenim in naravnim okoljem in razvijanje kritične moči razsojanja ...« (http://www.zrss.si/pdf/080711123601_l-k-knjiznicno_informacijsko_znanje_os-sprejeto.pdf, 10. 2. 2012)

Medpredmetno povezovanje je način, kako razdrobljene dele učne snovi znova povezati v razumljivejšo, uporabnejšo in bolj življenjsko celoto. Učitelj poskuša določeno vsebino podati čim bolj celostno, in sicer tako da isti problem poskuša osvetliti z različnih vidikov. Takšno delo zahteva od učitelja dobro opredelitev izbranih ciljev in vsebin različnih predmetov, natančno načrtovanje ter dobro vsebinsko in organizacijsko izpeljavo, ki vključuje tudi samostojno delo (Hodnik Čadež, Filipič, 2005).

Ideja, da se v šolah začne uvajati medpredmetno povezovanje, izhaja iz spoznanj, da se šola v začetnem obdobju premalo prilega razvojnim in drugim značilnostim učencev. Tako se v uvajanju sprememb in novosti v šolo in pouk prepletajo težnje po razvoju in oblikovanju učencem bližje in bolj prijazne šole. Delo in odnosi v takšni šoli naj bi v večji meri temeljili na poznavanju, razumevanju in zlasti upoštevanju značilnosti učencev in njihovega domačega okolja.

Tako zasnovan pouk se približa ciljem holističnega (celostnega) učenja in poučevanja, ki bolje odraža realni, interaktivni svet in njegovo kompleksnost ter odpravlja meje med posameznimi disciplinami in podpira načelo, da je vse znanje povezano. Tovrsten pouk je tudi dobra priprava na vseživljenjsko učenje (Krnec, Hodnik Čadež, Kokalj, 2010).

Izraz medpredmetno povezovanje je v našem šolstvu v veljavi šele nekaj let, vendar pa vsi strokovnjaki poudarjajo, da je takšen način dela potreben za uspešen razvoj posameznika.

Medpredmetno povezujemo, ko je to smiselno in za to obstajajo razlogi ter ustrezne možnosti. Zaradi raznolikosti vsebin medpredmetno povezovanje ni vedno smiselno. Tako je veliko nalog ali dejavnosti iz matematike in slovenščine samostojnih, znotraj poglavij relativno nepovezanih. Zlasti pri literarnih besedilih smo upoštevali odmik v doživljajski svet. Otroci neodvisno od drugih predmetov razvijajo interes za poslušanje in branje književnih besedil, uživajo v besednih in jezikovnih igrah ter tako razvijajo ustvarjalno rabo jezika. Medpredmetno povezovanje ima v praksi pomembno vlogo, saj je povezovanje mogoče uresničevati v različnih starostnih obdobjih med različnimi predmeti. V prvem in drugem triletju je predvsem pomembno, da je snov obravnavana celostno, saj so otroci na razvojni stopnji, ko svet še dojemajo kot celoto. Medpredmetne povezave se tako najlažje uresničujejo.

V članku bo predstavljen pomen medpredmetnih povezav in njihov prispevek k doseganju večje kakovosti izobraževanja. V članku se bomo osredinili na povezavo med programom knjižnično informacijsko znanje, ki navaja učence na samostojno učenje, in različnimi šolskimi predmeti. Na koncu bomo predstavili nekaj primerov dobre prakse, pri katerih smo povezali različna predmetna področja s knjižnico. Ti primeri dobre prakse so bili izvedeni v osnovni šoli Šempeter v Savinjski dolini.

Možnosti medpredmetnega povezovanja knjižnične vzgoje z drugimi predmeti na razredni stopnji

V devetletni osnovni šoli izvedemo v vsakem razredu štiri ure knjižnično informacijskih znanj letno. Od učiteljev in knjižničarjev pa je odvisno, v povezavi s katerimi predmeti izvajajo ta program. Nanizali bomo nekaj praktičnih idej, kako povezati program knjižnično informacijsko znanje in različne predmete v prvem in drugem triletju devetletne osnovne šole.

Izbrali smo primere povezovanja z nekaterimi predmeti v prvem in drugem triletju, saj bi bilo vključevanje medpredmetnega povezovanja z vsemi predmeti preobsežno. V uvodu smo že omenili, kako pomemben prostor je knjižnica, ki je z vsemi svojimi lastnostmi spodbudno učno okolje. In rav-

no takšen prostor imajo v osnovni šoli Šempeter v Savinjski dolini, kjer so bile izvedene ure knjižnično informacijskih znanj v povezavi z različnimi predmeti.

a) Povezovanje knjižnično informacijskih znanj s spoznavanjem okolja ali z družbo

Medpredmetno povezovanje spoznavanja okolja vključuje – poleg povezovanja s klasičnimi predmetnimi področji – tudi teme oziroma vsebine in cilje za trajnostni razvoj, kot so npr. državljanska kultura, informacijska in komunikacijska tehnologija, knjižnično informacijsko znanje, okoljska vzgoja, vzgoja za zdravje, poklicna orientacija, prometna vzgoja in druge aktualne vsebine (vzgoja za strpnost, proti nasilju idr.).

V okviru medpredmetnih povezav razvijamo kulturno vzgojo, ki je sestavni del vseh predmetov in temelj za posameznikov ustvarjalni pristop do kulturnega, estetskega, etičnega z namenom bogatenja kulturne zavesti in izražanja. Prispeva k celovitemu razvoju osebnosti vsakega posameznika ter sooblikuje človekovo kulturno zavest in izražanje. Posamezniku omogoča spoznavanje kulture lastnega naroda, njeno razumevanje ter zavedanje o pripadnosti tej kulturi. Spodbuja tudi spoštljiv odnos do drugih kultur in medkulturni dialog (Kolar, 2011).

- **Primer učne ure v petem razredu, pri kateri smo povezali knjižnično informacijska znanja z družbo**

Učenci imajo pouk v knjižnici. Ob predstavitvi PowerPoint najprej razjasnimo, kaj je umetnost, katere vrste umetnosti poznamo. Ko pridemo do arhitekture, si ogledamo maketo Ljubljane. Učenci pripovedujejo, katere ustanove v Ljubljani že poznajo (rotovž, NUK ...). Pogovorimo se o arhitektu Jožetu Plečniku. Otroke vprašamo, ali ga poznajo, kaj je bil po poklicu, katera njegova dela poznajo. V zadnjem delu pogovora se osredinimo na to, v katerih knjigah bi našli podatke o Jožetu Plečniku. Z učenci v šolski knjižnici poiščemo, kje se nahajajo strokovne knjige, kje jih najdemo, kako so razvrščene po policah (UDK). Skupaj razložimo sistem UDK – to je sistem razvrščanja strokovnih knjig, s pomočjo katerega le-te iščemo v knjižnici. V enciklopedijah in leksikonih poiščemo gesla Jože Plečnik, arhitektura, Ljubljana in jih razloži-

mo. Nato učenci sedejo nazaj za mizo. Ob maketi mesta Ljubljana se igramo igro Zmaj Lakotaj išče zaklad, ki se skriva v mestu. Ob ugankah, ki se navezujejo predvsem na Plečnikove in druge zgradbe v Ljubljani, najdemo zaklad v obliki čokoladnih zlatnikov. Vsak otrok dobi čokoladni zlatnik.

Pri tej učni uri smo sledili ciljem, da učenci:

- ponovijo znanje o glavnem mestu Ljubljana,
- razvijajo pozitiven odnos do kulturne dediščine mesta Ljubljana,
- širijo besedišče (spoznajo nove besede arhitektura, umetnost, arhitekt),
- osvežijo temeljna izhodišča za ureditev gradiva po strokah,
- ločijo vrste knjižničnega gradiva – znajo poiskati ustrezno gradivo njihovi starostni stopnji,
- se seznanijo z UDK postavitvijo strokovnih knjig v šolski knjižnici,
- se navajajo na zbrano poslušanje in opazovanje,
- doživljajo estetsko ugodje ob knjižničarčinem pripovedovanju.

Sklop je potekal eno šolsko uro in je dosegel svoj namen, saj so otroci ponovili svoje znanje o Ljubljani, ki so ga že pridobili v okviru predmeta družba na ekskurziji po Ljubljani, dobili pa so še nekaj novih knjižnično informacijskih znanj (UDK, kje in kako iščemo informacije v šolski knjižnici). Pri tej učni uri se je pokazalo, da je iskanje gradiva in informacij po knjižnici trd oreh, saj se učenci s tem ne srečujejo vsak dan. Poleg tega je to novo znanje, ki ga bo treba v naslednjih urah knjižnične vzgoje še utrditi. Učenci so posebej z zanimanjem igrali didaktično igro Zmaj Lakotaj išče zaklad, saj jih je motiviral »zaklad« na cilju, v našem primeru čokoladni zlatnik. Ob igri so utrdili znanje, ki so ga pridobili na ekskurziji, pri pouku in nazadnje v šolski knjižnici.

Ker je bila didaktična igra uspešna pri usvajanju ciljev, bi veljalo razmisliti o tem, da bi podobno pridobivali tudi knjižnična znanja.

b) Povezovanje knjižnično informacijskih znanj s slovenščino

Predmet slovenščina se s sporazumevalnimi in drugimi dejavnostmi učencev ter tem in vsebine obravnavanih besedil povezuje z vsemi predmetnimi področji. V osnovni šoli in vseh izobraževalnih obdobjih besedno razumevanje povezujemo na



slušni ali vidni ravni tudi z nebesednimi oblikami (likovnim, gibalnim, glasbenim, pozneje tudi z računalniškim opismenjevanjem). V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju se tako slovenščina z vsebinami in razvijanjem sporazumevalnih dejavnosti tesno povezuje z drugimi predmeti, na primer s spoznavanjem okolja, matematiko, glasbeno in likovno vzgojo. Nekateri cilji pouka slovenščine so tako povezani z uporabo knjižnice in vključujejo spodbujanje informacijske pismenosti (Poznanovič Jezeršek, 2011).

- **Primer učne ure v prvem razredu, pri kateri smo povezali knjižnično informacijsko znanje s slovenščino**

Na podelitev Bralne značke smo povabili literarno ustvarjalko Anjo Štefan. Zato smo v vseh razredih pripravili različne ure, ob katerih smo predstavili delo in pomen pravljicarke in pesnice Anje Štefan. V prvem razredu so učenci v ta namen obiskali knjižnico. Pogovarjali smo se o pomenu knjižnice, ki hrani veliko knjig s pravljičami, pesmicami, zgodbami; razmišljali smo, zakaj radi poslušamo, ko nam berejo odrasli, zakaj je sploh pomembno branje. Pogovor je nanesele na pisateljico in pesnico Anjo Štefan. Otroci so našteali kar nekaj njenih del, ki jih poznajo. Ob pripovedi o Anji Štefan smo reševali njene uganke. Učenci so aktivno sodelovali. Za konec sem jim odigrala pravljico Bobek in barčica, ki jo je napisala pisateljica, in jim razdelila učne liste z miselnim vzorcem o Anji Štefan ter pobarvanko iz pravljice Bobek in barčica.

Pri tej učni uri smo sledili ciljem, da učenci:

- se navajajo na okolje in vzdušje knjižničnega prostora,
- se učijo pravilno ravnati s knjigami in drugim knjižničnim gradivom,
- spoznajo, kaj je to uganke,
- prislusneje dramatizaciji pravljice Bobek in barčica,
- doživljajo estetsko ugodje ob knjižničarjevem pripovedovanju.

V tej učni uri smo povezali slovenščino s knjižnično vzgojo. Učenci so se spoznali s knjižnico in s pravili, ki veljajo v knjižnici. Spoznali so prvine uganke, pravljice in doživljali estetsko ugodje ob poslušanju pravljice. Učenci so se na potek ure odzvali zelo pozitivno, saj so z veseljem sodelovali aktivno, predvsem so bili motivirani pri reševanju uganke. Tudi dramatizacija pravljice Bobek in

barčica je dosegla svoj namen, saj so otroci kljub že večkrat prej slišani pravljici doživeli zgodbo popolnoma drugače, kot če bi jo prebrala.

Slika 1: Motivacija z uganke Anje Štefan v prvem razredu



Slika 2: Dramatizacija pravljice Bobek in barčica



c) Povezovanje knjižnično informacijskih znanj z likovno vzgojo

Medpredmetno povezovanje pri likovni vzgoji je namenjeno poglobljanju in razumevanju likovnih pojmov, spoznavanju posebnosti likovnih materialov, postopkov in pripomočkov ter likovnih motivov (Kocjančič, 2011).

»Medpredmetno povezovanje v smislu samo povezovanja motiva iz vsebin, spoznanih pri drugem predmetnem področju, in realizacija tega motiva v izbrani likovni tehniki, ni sprejemljivo. Ne moremo govoriti o pravih postopkih medpredmetnega povezovanja, saj rešitev likovne naloge ni povezana tudi z usvojitvijo likovnih pojmov in likovni cilji niso realizirani v celoti. Učenci le upodobijo želeni motiv v določeni likovni tehniki, učitelj pa največkrat spregleda likovne cilje, nadaljuje z realizacijo

ciljev predmeta spoznavanje okolja.« (Tacol, 2002, str. 46)

Izpostavljeni likovni problem v likovni nalogi je lahko likovni motiv, ki ga učitelj poveže z že spoznano vsebino pri drugem predmetnem področju. Učitelj poveže spoznano temo drugega predmeta s cilji likovne vzgoje (spoznavanje okolja – domače živali – ožji motiv »konj« – likovni pojem, ki je v učnem načrtu – ustvarjalno izražanje). Po enakih načelih učitelj ravna tudi, kadar izpostavi likovno tehniko ali likovni pojem kot likovni problem.

- **Primer učne ure, pri kateri smo povezali knjižnično informacijsko znanje z likovno-vzgojo, s slovenščino, spoznavanjem okolja in z glasbeno vzgojo**

V tretjem razredu smo knjižnično informacijska znanja povezali z umetnostjo, in sicer s prazgodovinsko umetnostjo. Sklop je potekal dve šolski uri. Z učenci smo v knjižnici sedeli na živalski koži. Učenci so si ogledali »slike« z različnimi živalskimi motivi (slike so kot približek jamskim poslikavam naslikane na glino). Pogovor je tekel o slikah, kje so naslikane in s čim. Tako smo se naučili novih likovnih pojmov, kot npr. barvna ploskev, barvna linija. Ob sliki z motivom prazgodovinskega ustvarjanja steče pogovor o tem, kaj ljudje delajo na slikah, kako so oblečeni, kaj uporabljajo pri slikanju. Razložimo, kako so ljudje slikali v prazgodovinskem času, in hkrati demonstriramo, kako so to počeli jamski ljudje. Obenem poučimo učence, da so te slike vir informacij o tistem času. Nato se vprašamo, kje dobimo informacije v današnjem času. Učenci kaj hitro ugotovijo, da je knjižnica izjemen vir informacij; razložimo, kakšno gradivo najdemo v knjižnici, razmišljamo, kje bi našli informacije o prazgodovini in o jamskih ljudeh. Skupaj poiščemo, kje se takšne knjige nahajajo v knjižnici. Knjižnica je tudi prostor, kjer je prav prijetno poslušati zgodbe. Otroci poslušajo zgodbo o prazgodovinskih ljudeh. V drugem delu našega druženja učenci ustvarijo svoje podobe iz prazgodovine. Otrokom razdelimo material (liste, barve) in učenci poustvarjajo motive iz prazgodovine. Na koncu ponovimo, kar smo se naučili.

Pri tej učni uri smo sledili ciljem, da učenci:

- se naučijo novih likovnih pojmov, kot npr. barvna ploskev, barvna linija,
- širijo besedišče,
- spoznajo življenje v prazgodovini,

- samostojno iščejo gradivo,
- ločijo med strokovno in leposlovno literaturo,
- znajo poiskati ustrezno gradivo na policah C, L,
- uživajo v poslušanju zgodbe,
- uživajo v likovnem poustvarjanju.

V tem tematskem sklopu smo povezali spoznavanje okolja, slovenščino, likovno vzgojo in tudi glasbeno vzgojo, saj smo v ozadju poslušali igranje na prazgodovinsko piščal. Učenci so se vživeli v vlogo prazgodovinskih ljudi, saj jih je na to spominjala glasba prazgodovinske piščali in živalska koža, na kateri smo sedeli. Učenci so aktivno sodelovali pri uri in z zanimanjem raziskovali prazgodovino.

Slika 3: Tretješolci pri ustvarjanju »prazgodovinskih slikarij«



Slika 4: »Prazgodovinska slikarija«, izdelek tretješolca



d) Povezovanje knjižnično informacijskih znanj z naravoslovjem in tehniko

Učni načrt daje več možnosti medpredmetnega načrtovanja in izvajanja pouka naravoslovja in tehnike. Tako lahko pri slovenščini opišemo predmete in snovi, ki smo jih spoznali pri naravoslovju in tehniki, iste snovi (glina, les) lahko uporabimo pri likovnem ustvarjanju. Naravoslovje in tehnika se lahko poveže z vsemi šolskimi predmeti (Vodopivec idr., 2011).



- **Učna ura, pri kateri smo povezali knjižnično informacijsko znanje z naravoslovjem in tehniko ter s slovenščino**

Z učenci se srečamo v knjižnici. Pogovor steče o knjigi; katere knjige poznajo, kaj je knjiga, kako je sestavljena, kako je nastala. Pogovarjamo se o tem, katere podlage za pisanje so uporabljali pred uporabo papirja. Pogledamo si krajše filme s prikazi, kako je nastal papirus, pergament, papir. Poudarimo pomen iznajdbe tiska v 15. stoletju (Johannes Gutenberg), ogledamo si različne vrste pisav. V drugem delu si vsak učenec po navodilih izdelava svojo knjigo in jo napolni z lastno vsebino. Pri tej učni uri smo sledili ciljem, da učenci:

- razumejo postopek nastanka knjige in njeno zgradbo,
- spoznajo razvojno pot knjige od avtorja do bralca,
- usvojijo in razlikujejo pojme, povezane s knjižnimi ustvarjalci in posredniki,
- spoznajo postopek izdelave knjige,
- pridobljeno znanje o zgradbi knjige osmislijo pri izdelavi lastne knjige.

Ves sklop je potekal kot projektno delo, v več fazah, razdeljen na več dni.

Učenci so aktivno sodelovali pri uri. Ob koncu smo naredili še samorefleksijo našega dela, pri čemer smo ugotovili, da je bilo delo zanimivo in razgibano. Svoje usvojeno delo so učenci osmislili s tem, da so knjigo popisali z lastno vsebino. Knjigo so namreč uporabili v šoli v naravi za pisanje dnevnika. Knjigo so opremili tudi s podatki, ki jih mora vsebovati vsaka knjiga. Tako so še utrdili pridobljeno znanje.

Slika 5: Navodila za izdelavo knjige



Slika 6: Četrtošolci so ustvarjali svojo prvo knjigo



Sklep

V današnji pedagoški praksi je pouk močno strukturiran, zato so učne vsebine, ki sicer tvorijo sklenjeno celoto, razdrobljene na majhne dele. Eno pomembnejših načel prenove učnih načrtov v osnovni šoli je horizontalna povezanost in prepletenost znanj, kar najlaže dosežemo z medpredmetnimi in medpodročnimi povezavami.

V članku smo predstavili vsebine, vezane na medpredmetne povezave. Povedali smo, zakaj so le-te pomembne in da prispevajo k doseganju višje kakovosti izobraževanja. Osredinili smo se na povezavo programa knjižnično informacijsko znanje z različnimi šolskimi predmeti.

Učenje knjižničnih in informacijskih spretnosti je torej uspešno, če je funkcionalno in v kontekstu izobraževalnih vsebin. Zato je najbolje uporabo knjižnice vključiti v pouk, pri čemer učitelji strokovnjaki za posamezna predmetna področja omogočajo uspešno učenje obvladovanja informacij s posameznih predmetnih področij in uspešno obvladovanje posebnosti jezika posameznih predmetnih področij v sodelovanju s knjižničarjem strokovnjakom za organizacijo in pridobivanje informacij.

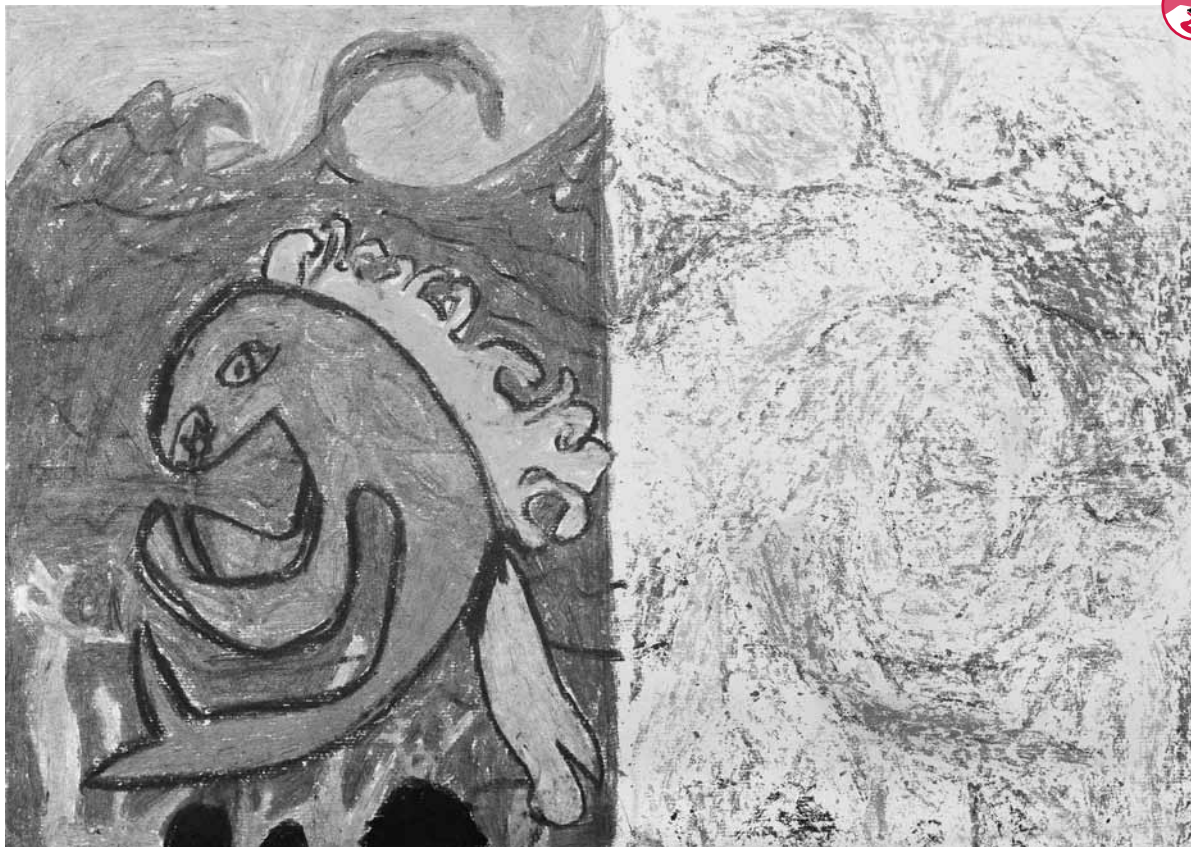
Medpredmetno povezovanje torej predstavlja kakovosten način doseganja vzgojno-izobraževalnih ciljev. ■

Viri in literatura:

1. Hodnik Čadež, T., Filipič, T. (2005). Medpredmetno povezovanje v prvem razredu osnovne šole. Didactica Slovenica, str. 3–15.
2. Kolar, M. idr. Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Ministrstvo za šolstvo in šport, <http://www.mss.gov.si/>

- fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf (18. 1. 2012).
3. Kocjančič, F., N. Učni načrt. Program osnovna šola. Likovna vzgoja. Ministrstvo za šolstvo in šport, http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf (18. 1. 2012).
 4. Krnel, D., Hodnik Čadež, T., Kokalj, T. (2010). Zgibanka kot priloga na predstavitvi učbeniškega kompleta Mlinček.
 5. Poznanovič Jezeršek, M., Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina. Ministrstvo za šolstvo in šport. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf (18. 1. 2012).
 6. http://www.zrss.si/pdf/080711123601_l-k-knjiznicno_informacjsko_znanje_os-sprejeto.pdf (10. 2. 2012).
 7. Rupnik Vec, T. (2005). Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Zbornik prispevkov, str. 50–59.
 8. Vodopivec, I. Učni načrt. Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika. Ministrstvo za šolstvo in šport, http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf (18. 1. 2012).
 9. Tacol, T. (2002). Problemski pouk likovne vzgoje in medpredmetno povezovanje v novem kurikulumu, *Sodobna pedagogika*, 53(3), str. 40–49.

Nina Purgar, 3. r.
Mentorica: Urša Kalan





Ani Gale
Osnovna šola
Rodica Domžale

Pouk, ki navduši

Naša kra(n)ljica – kranjska sivka na šolskem vrtu

Povzetek: Zdravo z naravo je vodilo, ki mu moramo slediti, če bomo želeli preživeti v današnjem svetu in ohraniti življenje in naravo za naslednje rodove. To nam ne bo uspelo, če se bo s tem ukvarjala samo peščica zanesenjakov. Naši otroci so tisti, ki jim moramo že v najzgodnejših letih privzgojiti prijazen odnos do naravne in kulturne dediščine. Učitelji imamo pri tem veliko priložnosti, ki smo jih dolžni odgovorno izkoristiti, saj lahko s svojim delom vplivamo tako na otroke kot na njihove starše. Ob opazovanju čebel se nismo učili samo o njihovem življenju in vlogi v naravi, temveč smo ugotovili predvsem to, kako zelo smo odvisni od naravnega okolja, v katerem živimo. Sedaj vemo, da »hrana raste v naravi« in bo bolj zdrava, če bo rastle v zdravem in čistem okolju. S tem pa bomo bolj zdravi tudi mi. **Glavne besede:** šolsko okolje, raziskovanje in ohranjanje okolja, naravna in kulturna dediščina, cvetoča jablana, cvetoči travnik, kranjska sivka, medicína, med, oprashičev, oploditev, plod. **Abstract:** »Health and nature go hand in hand« is the motto we should follow if we wish to survive in today's world and preserve our habitat for the generations to come. If only a handful of enthusiasts strive to achieve this goal, it will never come to fruition – it is our children that must be taught to appreciate natural and cultural heritage from an early age on. The teachers' role in this process is to identify and responsibly take advantage of opportunities to educate both children and their parents. Observing bees has taught us not only facts about their life and role in nature, but primarily about our dependence on the environment we inhabit. We are now aware that "food grows in nature" and will be healthier if it is produced in an unpolluted environment. And this will also make us healthier. **Keywords:** school environment, nature exploration and conservation, natural and cultural heritage, blossoming apple tree, blossoming meadow, the Carniola grey bee, nectar, honey, pollination, fruit.

Uvod

Živimo v času, ko so otroci vse manj v naravi in o njej vse manj vedo. To se ne dogaja samo v mestnih okoljih, temveč tudi v manjših in večjih krajih ter celo v vaseh. Učiteljice ugotavljamo, da vse več otrok v šolo prihaja z virtualnim znanjem, ki ga ponujata televizija in računalnik. Otroci znajo na dolgo in široko razpredati o filmskih junakih, ki premagujejo in odkrivajo neznane svetove. Zanimljivo malo pa znajo povedati o bližnji in daljni okolici, ki jih obdaja. Življenjski stil, ki prevladuje v zadnjih letih, kaže, da starši raje peljejo svoje otroke na izlet v nakupovalna središča kot na sprehod ali izlet v naravo. Ob tem se verjetno premalo zavedajo, da le-teh ne bi bilo brez naravnega okolja. Prav je, da se učitelji zavedamo tega in otrokom ponudimo številne priložnosti za spoznavanje in raziskovanje okolja, ki ga ponujajo zelene površine

v okolici šole.

Ker ima naša šola velik vrt, ga izkoriščamo za mnoge naravoslovne dejavnosti. Že v prvem razredu sta dva naravoslovna dneva namenjena raziskovanju travnika in dreves. Od vseh dreves je našo pozornost najbolj pritegnila jablana, ki nas je v jeseni razveselila z zreliimi jabolki. Ob sladkanju z njimi smo se vprašali, kako sploh zrastejo plodovi, in jablano smo začeli opazovati v vseh letnih časih. Tako je nastal letoletni projekt Od ploda do ploda, ob katerem smo se naučili res veliko. Obenem smo ugotovili, da jablana ne bi obrodila sadov, če po njenih cvetovih ne bi brskale žuželke, med katerimi je največ čebelic, za katere smo mislili, da nabirajo predvsem med. Ups, kakšna napaka, medicino vendar. Ugotovili smo, da je to čebela, ki je doma prav v Sloveniji in se imenuje kranjska sivka. O njej smo želeli izvedeti še kaj več. Ugotovili smo, zakaj ji lahko upravičeno rečemo naša kraljica.

KRANJSKA SIVKA NA CVETOČI JABLANI IN CVETOČEM TRAVNIKU

KAJ SO O ČEBELAH VEDELI OTROCI (RESNICE IN ZMOTE)	Naše ugotovitve po PRVEM OPAZOVANJU čebelic na CVETOČI JABLANI	Naše ugotovitve po DRUGEM OPAZOVANJU čebelic na CVETOČEM TRAVNIKU
1. Vse čebele so rumene in črne barve.	1. Vse so rumene in črne barve.	1. Naša čebela se imenuje KRANJSKA SIVKA in je sivo rjave barve.
2. Imajo štiri noge.	2. Imajo štiri noge.	2. Čebele imajo šest nog.
3. Med nabirajo v posebne koške.	3. Medičino nabirajo v posebne koške.	3. Na glavi imajo rilček, s katerim srkajo medičino,
4. Imajo glavo in telo.	4. Imajo glavo in telo.	4. Imajo glavo, oprsje in zadek.
5. Po glavi in telesu imajo proge.	5. Proge imajo samo po telesu.	5. Imajo sedem prog samo na zadku.
6. Čebelice se spreletavajo okoli cvetov.	6. Posedajo po cvetovih.	6. Čebelice se v cvet zarijejo z glavo.
7. Po telesu imajo nekaj rumenega.	7. Po telesu in nožicah imajo nekaj rumenega.	7. Rumena snov je cvetni prah, največ se ga nabere v poseben košek, ki ga imajo na zadnjih nožicah.
8. Čebela lahko piči.	8. Čebela piči, ker se brani.	8. Čebela piči z želom, ki ga ima na zadku. Piči samo takrat, kadar se brani. Takrat tudi umre, ker se ji pri tem izdre precej zadka.

Slika 1: Opazujemo čebelice na cvetoči jablani ...



Slika 2: ... in na cvetočem travniku



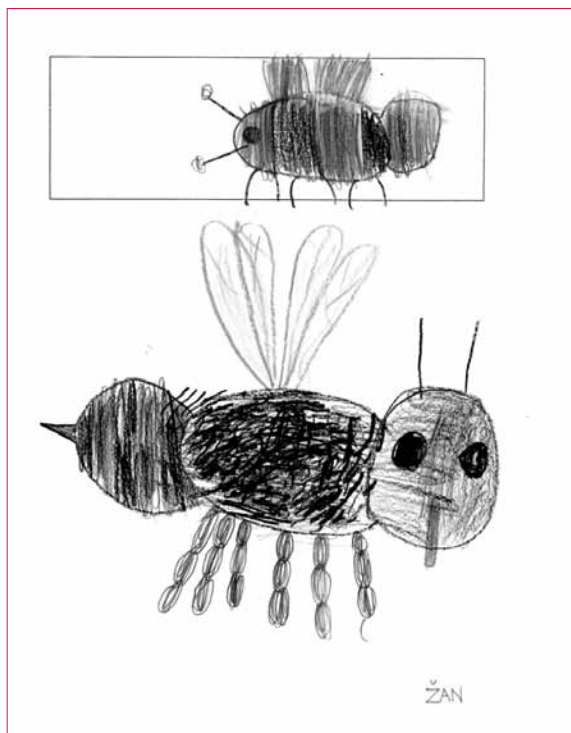


Vsak otrok je lahko čebelico ujel v lonček in tega odnesel v razred. Ob natančnem opazovanju je narisal čebelico. S čebelicami smo ravnali previdno, da jih ne bi poškodovali. Po opazovanju smo čebelice spustili nazaj v njihovo naravno okolje, saj v ujetništvu ne bi mogle dolgo živeti.

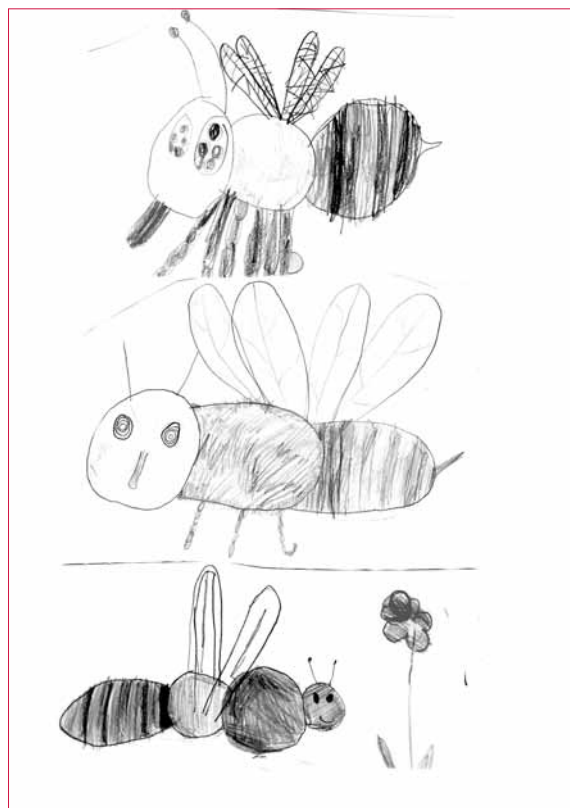
Slika 3: Opazujemo čebelice in jih rišemo.



Slika 4: Tako smo jih narisali po prvem in po drugem opazovanju.



Zanimiva je tudi primerjava med otroki. Slika prikazuje opažanja otrok, ki imajo višje, srednje in nižje učne sposobnosti.



Za zapisi o čebelah smo brskali po knjigah in na računalniku. Ogledali smo si tudi več kratkih filmov o njihovem življenju in delu in izvedeli še marsikaj zanimivega.

Poznamo več podvrst čebel, ki se razlikujejo po barvi, velikosti in značaju. Nekatere vrste čebel so res rumene in črne. Takšna je italijanska čebela. V Sloveniji pa živi avtohtona vrsta čebele, ki je zaradi svoje sivo-rjave barve dobila ime kranjska sivka. Naša sivka je cenjena povsod po svetu. Je najmirnejša med vsemi čebelami, čez zimo porabi zelo malo hrane, spomladi se zelo hitro razmnožuje, se zelo dobro orientira, je izredno vzdržljiva, ker odhaja na pašo veliko dlje in tam ostaja dalj časa kot druge podvrste čebel, in je izjemna graditeljica. Je najbolj odporna proti boleznim in ostremu podnebjju.

Z dolgim rilčkom, ki ga imajo na glavi, srkajo čebele sladko tekočino, ki nastaja v medovnikih ob prašnikih. Imenuje se medičina, ki jo čebele šele v svojih želodčkih in v panju predelajo v med. Gozdni med se razlikuje od cvetličnega medu. Čebele ga pridelajo iz gozdne mane. To je sladka raztopina, ki jo na drevesih izločajo kaparji in ušice. Med je njihova hrana, ker pa jo pridelajo več, kot jo potrebujejo, se z medom lahko sladkamo tudi ljudje in

nekateri živali. Med je zelo zdrav. Prav tako tudi drugi čebelji pridelki, kot so cvetni prah, propolis, matični mleček, vosek in čebelji strup.

Pri brskanju po cvetovih se njihovega telesa oprime cvetni prah, ki nastaja na prašnikih vseh cvetov. Imenujemo ga tudi pelod ali obnožnina. Pri tem njihovem početju nekaj cvetnega prahu pade na pestiče cvetov. Lahko pride do opraitve in oploditve. Če je oploditev uspešna, v pestiču začne rasti nov plod. Cvet smo si natančno ogledali in poimenovali njegove dele. Opraitev, oploditev in rast novega plodu v pestiču smo si ogledali na povečanem posnetku. Največ cvetnega prahu čebela »nabere« v košek na zadnjih nožicah. Propolis ali zadelavina je smoli podobna snov, s katero čebele zapolnijo drobne razpoke v stenah panja, da preprečijo prepah in okužbe. Izdelajo ga iz drevesne smole, ki jo nabirajo na popkih iglavcev, jo prežvečijo in dodajo svojo slino. Z matičnim mlečkom čebele hranijo ličinke matic in odraslo matico. Z voskom gradijo satovje, ki ga sestavljajo pravilne šestkotne celice, kamor odlagajo ličinke in čebelje pridelke. V panju živi samo ena čebela matica, ki leže jajčeca. Panj zapusti le takrat, ko odleti na svatbeni ples, med katerim jo lahko oplodi več čebeljih samcev ali troto. Pred zimo čebele vržejo trote iz panja, ker v panju ne počnejo nič koristnega in bi jim pojedli preveč hrane.

Čebela delavka živi okoli 30 dni in je v svojem življenju dojilja, čistilka, graditeljica, nabiralka in stražarka.

V Sloveniji in po svetu je v zadnjih letih umrlo veliko čebeljih družin. Seznanili smo se, kako jih lahko obvarujemo pred pomori. Brez čebel bi bilo verjetno bistveno manj hrane, nekateri pa celo pravijo, da ljudje in nekatere živali brez njih sploh ne bi mogli preživeti.

Opraševalci cvetov

Ko smo opazovali cvetočo jablano, smo si ogledali tudi dele cvetov in jih poimenovali. Na povečanem posnetku smo si ogledali, kako pride do oploditve v pestiču.

Vsak je izdelal svoj cvet z vsemi njegovimi deli. Kazalce naših rok smo »preoblekli« v čebelice. Cvetove smo posuli s koruzno moko in se poskusili v opraševanju. Šli smo tudi na šolski vrt in z našimi čebelicami poleteli okoli pravih cvetov na cvetočem grmu. Pravi cvetni prah se je prijel na

naše prstke čebelice, tako kot se prime nožic pri pravih čebelicah. Nekaj cvetnega prahu pri tem pade na pestiče cvetov in tako pride do opraitve in oploditve. Vemo tudi, da plodovi ne zrastejo čisto iz vseh cvetov, saj smo videli, da je mnogo cvetov ležalo po tleh. Čez nekaj tednov smo tudi opazili, da majhni jabolčki niso zrasli iz vseh cvetov.

Slika 5: Čebelice na prstu se je oprijel cvetni prah. Z njim je oprašila cvet.



Obisk Čebelarkega centra Slovenije na Brdu pri Lukovici

Ker nas je življenje in delo kranjske sivke tako zelo prevzelo, smo v drugem razredu obiskali Čebelarkega centra Slovenije in od blizu spoznali delo čebel in čebelarjev.

Po prijaznem sprejemu so nam pokazali kratek film, v katerem nam je ribič Pepe povedal veliko zanimivega o kranjski sivki. Njegovo predstavitev je popestrila skupina Čuki s pesmijo Čebelica ter plesna skupina, ki je zaplesala čebelji ples. Na delavnicah smo okušali različne vrste medu in izbirali najboljšega za svoj okus. Izdelali smo svečke iz čebeljega voska in majhne čebelice. Na razstavi smo si ogledali makete različnih čebeljih panjev, čebelje pridelke, čebelarjevo opremo in pripomočke, ki jih potrebuje pri delu s čebelami. Občudovali smo panjske končnice in dražgoške kruhke, ki so prava ljudska zakladnica. Zelo okusni so bili sladki medenjaki.



Zaradi močnega deževja smo si zelo na hitro ogledali čebelnjake, ki stojijo pred Čebelarskim domom. Predstavljajo edinstveno čebelarstvo arhitekturno dediščino, ki je ne najdemo nikjer na svetu. Krasijo jih čudovite panjske končnice. Čebelic, žal, nismo videli, ker sta jih deževje in mraz že pregnala v panje, kjer bodo stisnjene v gručo preživele dolgo zimo.

Slika 6: Čebelar nas je popeljal po razstavi in nam povedal veliko zanimivega.



Sklep

Uspelo nam je marsikaj. Začutili smo naravo in njene zakonitosti. Sedaj vemo, da se vse to dogaja okoli nas in ne daleč stran. Vemo, da so živali in rastline tesno povezane med seboj in medsebojno odvisne, mi pa brez njih nikakor ne bi preživel.

Uspelo nam je združiti naravno in kulturno dediščino in vzbuditi občudovanje in ponos ne samo do naše kra(n)ljice kranjske sivke, temveč do vsega, kar so ustvarili naši predniki.

Verjetno je med otroki vsaj nekaj takšnih, ki se bodo začeli bolj družiti z naravo, ji prisluhnili in tako opazili vsa čudesa, ki nam omogočajo preživetje v prijaznejšem svetu. Prepričana sem, da nam je s projektom uspelo odkriti vsaj delček tega vesolja. Upam, da ga bodo otroci nesli s seboj v življenje in znali bolj prisluhniti naravi in dediščini, ki so nam jo zapustili naši predniki, ter jo ohraniti za prihodnje rodove. ■

Viri in literatura:

1. Angerer, T. (1999). Od čebelnjaka do medenjaka. Ljubljana, Družina.
2. Cuerda, Josep. (2006). Vodnik po botaniki. Ljubljana, Tehniška založba Slovenije.
3. ČEBELICA KLARA. www.youtube.com/watch?v=wzx-XAAiMJw.
4. ČEBELJI PLES. ribicpepe.si/index.php?mact=News,cntnt01,detail,0.
5. Debelak, M. (1991). Čebelarjeva opravila. Ljubljana, Kmečki glas.
6. Harlow, Rosie, Morgan, Gereth, Verčkovnik, Tatjana. (1992). Rast. Veselje z znanostjo. Murska Sobota, Pomurska založba.
7. Harlow, Rosie, Morgan, Gereth, Vrščaj, Dušan. (1995). Drobne živali. Veselje z znanostjo. Murska Sobota, Pomurska založba.
8. KRANJSKA SIVKA. www.storzek.net/cebelarstvo-ma-ja/kranjska_sivka.html.
9. Krnel, Dušan. (1993). Zgodnje učenje naravoslovja. Ljubljana, DZS.
10. Manček, Marjan. (1997). Iz dnevnika čebelice Medke. Radovljica, Didakta.
11. Mettler, Rene. (1992) Moja prva odkritja – Cvetlica. Ljubljana, Založba Mladinska knjiga.
12. Moller, Anne. (2008). Po zemlji in zraku. Olševsek, Založba Narava.

Pouk, ki navduši

Projekt fotosinteza – medpredmetno in medrazredno povezovanje pri spoznavanju fotosinteze na Osnovni šoli Lucijana Bratkoviča Bratuša Renče



Nives Hvalica
Osnovna šola Lucijana
Bratkoviča Bratuša
Renče

Povzetek: Fotosinteza je biokemijski proces, od katerega so odvisna skoraj vsa živa bitja na Zemlji. Rastline izrabljajo energijo svetlobe za pridelavo hrane, poleg tega se pri fotosintezi sprošča tudi kisik. Rezultati raziskav (Mednarodna primerjalna študija IAEP, 1991, Nacionalno preverjanje znanja ob koncu osnovne šole, 2006, 2009) kažejo, da imajo naši učenci težave z razumevanjem tega procesa, kljub temu da se učni cilji, vezani na to temo, pojavljajo v učnih načrtih za osnovno šolo v vsej vertikali. Zato smo na osnovni šoli Renče izdelali in preizkusili medpredmetno in medrazredno povezavo z naslovom Projekt fotosinteza in preverili, ali tak pristop doprinese h kakovostnejšemu znanju. **Ključne besede:** fotosinteza, medpredmetno povezovanje, medrazredno povezovanje, naravoslovje, učni načrt, nacionalno preverjanje znanja. **Abstract:** Almost all living beings on our planet depend on the biochemical process called photosynthesis. Plants utilize the sun's energy to produce nutrients and oxygen is also released into the atmosphere. Research findings (IAEP international comparative study, 1991; national examinations at the end of primary school, 2006 and 2009) reveal that our pupils have difficulties in understanding photosynthesis, even though this subject matter is present throughout the primary school curriculum. For this reason the teachers at Renče Primary School have created and carried out a cross-curricular and inter-class linkage entitled "Project Photosynthesis" to determine whether this approach results in more in-depth knowledge. **Keywords:** photosynthesis, cross-curricular and inter-class linkage, Science, curriculum, national examinations.

Uvod

Spoznavanje življenjskih procesov in pomena rastlin je vključeno v učne načrte v vseh letih šolanja. V dolgoletni praksi opažam, da imajo učenci

težave z razumevanjem procesov fotosinteze in dihanja. V petem razredu pri predmetu naravoslovje in tehnika učenci spoznavajo, da rastline s pomočjo sončne svetlobe proizvajajo hrano. Čeprav je cilj zelo pomemben, ga je težko realizirati, ker učencem težko predstavimo proces fotosinte-



ze. Učenci morajo razumeti, da sta fotosinteza in dihanje povezana, vendar nasprotna procesa. Tudi rezultati različnih raziskav (Mednarodna primerjalna študija IAEP, 1991, Nacionalno preverjanje znanja ob koncu osnovne šole, 2006, 2009) kažejo, da je na tem področju pri učencih precej zmede in neznanja in da je treba več pozornosti posvetiti procesu fotosinteze in dihanju rastlin.

Kje je torej vzrok za take rezultate raziskav? Kako učencem predstaviti proces fotosinteze, da bodo pravilno razumeli, od kod dobijo rastline hrano in da sta fotosinteza in dihanje povezana, vendar nasprotna procesa? Ali bi lahko z drugačnim učnim pristopom izboljšali znanje?

Na osnovni šoli Lucijana Bratkoviča Bratuša Renče, tako kot tudi v širšem slovenskem prostoru, preizkušamo medpredmetne povezave v praksi že nekaj let, v različnih obsegih in z različnimi vsebinskimi sklopi. Medpredmetno povezovanje je didaktični pristop oziroma učna strategija, pri katerem učitelj poskuša določeno vsebino podati in obravnavati čim bolj celostno in s katero dosega mo boljše vzgojno-izobraževalne rezultate (Hodnik Čadež, 2007). Reševanje problemov v resničnem življenju namreč zahteva celovita, integrirana znanja in veščine, zato je povezovanje med predmeti nujno. »Raziskave so potrdile, da pouk, ki temelji na interdisciplinarnosti, omogoča učenje, ki je bolj smiselno za učence, pripomore k globljemu razumevanju obravnavane učne snovi ter k izgrajevanju boljše povezanega znanja.« (Sentočnik, 2010, str. 8) Predstavljeni model Projekt fotosinteza pa presega medpredmetno povezavo in se izvaja kot medrazredno povezovanje, povezovanje na kurikularni ravni ter ob splošnih in operativnih ciljnih predmetov naravoslovje in tehnika, slovenščina, glasbena vzgoja, športna vzgoja, angleščina in kemija. »Kot nekakšno nadgrajeno, kompleksnejšo vzporednico medpredmetnim povezavam vzpostavljamo sistem kurikularnih povezav, ki je izvedbena uresničitev načel integrativnega kurikula. Integrativni kurikulum ima jasno opredeljene krovne (kurikularne) cilje povezovanja predmetov oz. disciplin, ki so hierarhično nadgrajeni predmetnim ciljem, ter skrbno domišljene in izdelane strategije za njihovo doseganje, to je sistem kurikularne povezave.« (Pavlič Škerjanc, 2010, str. 23)

Projekt fotosinteza

Na ravni šole je bil načrtovan in izveden naravoslovni teden s fleksibilnim predmetnikom na temo energija, s skupnim krovnim ciljem, da se učenci zavedajo pomena trajnostnega razvoja. Zavedanje pomena trajnostnega razvoja je eden od splošnih ciljev, kompetenc v učnih načrtih. Projekt fotosinteza se je vsebinsko in organizacijsko povezal in vključil v ta skupni cilj.

Učitelji, ki smo sodelovali v projektu, smo načrtovali in organizirali njegovo izvedbo: izbrali smo krovni cilj, določili značilnost povezave, določili nosilni predmet in učitelja koordinatorja, naredili izbor sodelujočih predmetov in njihovih vlog, določili obseg in način izvajanja medpredmetne povezave ter časovni načrt. Temu je sledilo načrtovanje konkretne izvedbe učnega procesa in zapis učne priprave za vse vključene predmete.

Skupni cilj za vse razrede je bil, da se bodo učenci zavedali pomena trajnostnega razvoja. Pričakovani (skupni) rezultati za učence petega razreda pa so bili, da bodo ob končanju projekta vedeli, da si rastline proizvedejo hrano same, povedali, da je človek odgovoren za trajnostni razvoj, ter se zavedali pomena trajnostnega razvoja. Postavili smo si bistveni vprašanja: Zakaj so rastline pomembne za človeka? Kaj pa rastline jedo?

Do postavljenega cilja projekta smo prišli postopno, po etapah. Najprej v okviru ur naravoslovja in tehnike, v naslednjih fazah pa so vstopali in se prepletali še drugi predmeti: slovenščina, glasbena vzgoja, angleščina, športna vzgoja, računalniški krožek, kemija, dramski krožek. Skupne vstopke smo načrtovali tako, da so učenci iz vsakega predmeta povzemali bistvena spoznanja in znanja ter jih medsebojno povezovali.

Naravoslovje in tehnika

Najprej smo z nalogami na učnem listu preverili predznanje učencev petega razreda. Rezultati preverjanja so nam dali izhodišče za načrtovanje poučevanja in nadaljnega učenja.

Postavili smo si raziskovalno vprašanje *Kaj potrebuje seme za kalitev?* To je bilo dobro motivacijsko izhodišče, pa še priskrbeli smo si rastline za kasnejše nadaljevanje dela. V učilnico smo prinesli semena, zemljo, posode. V skupinah smo načrtovali in izvedli poskuse, s katerim smo preizkusili,

ali seme za kalitev potrebuje vodo, ustrezno temperaturo, svetlobo, zemljo. Učenci so izvedli poskuse v skupinah ter poiskali v literaturi dodatne informacije. Posejali so semena in jih v skladu s svojimi načrti postavili na različne prostore v učilnici. Čez dober teden so ugotovitve predstavili sošolcem.

In že se je odprlo novo raziskovalno vprašanje: *Kaj pa potrebujejo rastline za rast?* V nižjih razredih so že preizkušali, ali rastlina za rast potrebuje vodo. Tokrat smo izvedli poskus, s katerim smo preverili, ali rastline potrebujejo svetlobo za rast. Ob tem so učenci v skupinah pripravili in izvedli še dejavnost, s katero so ugotavljali, v katero smer, v odvisnosti od svetlobe, rastejo rastline.

V prihodnjih urah smo se pogovarjali o pomenu hrane za življenje. Vsa živa bitja potrebujejo energijo, tudi za rast in razvoj. Razmišljali smo, s čim se hranijo živali. In nadaljevali z zahtevnim vprašanjem, kaj jedo rastline. Sledila je frontalna razlaga fotosinteze s pomočjo predstavitve Power Point ter delo z učbeniškim besedilom.

Učenci so že vedeli, da s hrano dobimo energijo. Z naslednjimi poskusi so ugotavljali, koliko energije je v pokovki, oreščkih ... Snovi smo sežgali in sproščeno energijo uporabili za segrevanje vode. Več ko je energije, višja je temperatura vode.

Delo smo nadaljevali s pogovorom. Večer pred prvim majem smo bili mnogi na kresovanju in uživali v toploti in svetlobi, ki nam jo daje ogenj, čutili smo njegovo energijo. Učencem sem postavila vprašanje: *Kaj misliš, od kod dobi energijo les?* Ko les gori, poteka kemijska reakcija, nasprotna fotosintezi. Energija, nakopičena v lesu, greje zrak, nekaj mase lesa pa se povrne v plin ogljikov dioksid. Energija, ki se sprošča ob gorenju lesa, je svetlobna in toplotna energija, ki jo je drevo ujelo v listih med fotosintezo in jo kasneje dolgotrajno uskladiščilo v lesu. Dihanje je podobno gorenju. Tudi pri dihanju se sprošča energija.

Slovenščina

Pridobljeno znanje so učenci nadgradili in uporabili pri urah slovenščine. Obravnavali smo neumetnostno besedilo, Rastline so dolgočasni in nekoristni zeleni stvori, povzeto po članku Barbare Vilhar (<http://botanika.biologija.org>). Učenci so sprejemali in razčlenjevali neumetnostno besedilo, odgovarjali na učiteljeva vprašanja o bistvenih

podatkih ter besedilo razčlenili še besedno slovnico. Oblikovali so odgovor na vprašanje: Zakaj rastline potrebujejo svetlobo?

Učenci so pripravili dramsko uprizoritev fotosinteze tako, da so najprej v skupinah sestavili zgodbe o potovanju molekul vode in ogljikovega dioksida v list. V besedilih so se dotaknili problematike onesnaževanja okolja, kar pomeni praktično uporabo znanja in dokaz, da poznajo sestavo zraka, pravilno poimenujejo pline, da se zavedajo pomena varovanja zraka, kritično vrednotijo odnos ljudi do onesnaževanja zraka ter razvijajo odgovoren odnos do okolja. Zapisane zgodbe so pretvorili v dramska besedila in jih uprizorili.

Kemija

Določenih pojmov iz kemijske terminologije (molekule, atomi, glukoza) učenci niso poznali, so pa bili omenjeni (videni) v razlagi o fotosintezi, še bolj zanimivi, aktualni pa so postali potem, ko so zapisovali zgodbe »v skupinah po tri, tako kot so zares sestavljene molekule vode in ogljikovega dioksida«. Kaj se dogaja v klorofilnem zrnu, ko na list posveti sonce, in kako to prikazati, ponazoriti dogajanje? V tej fazi smo potrebovali malo več kemijskega znanja, zato je bil pravi trenutek, da se v dogajanje vključijo starejši učenci. Izvedli smo učno uro skupaj z učiteljico kemije in učenci osmega razreda. Učenke/učenci osmega razreda so ponavljali kemijske simbole, kemijske formule, kemijske vezi, kemijski jezik, tako da so razlagali, pojasnjevali in ponazarjali petošolcem molekularne strukture O_2 , H_2O , CO_2 , $C_6H_{12}O_6$ s pomočjo informacijske in komunikacijske tehnologije, demonstrirali z modeli in s periodnim sistemom ter z zapisi. S pomočjo krogličnih modelov so ponazoritev prenesli na »modele«, ki so jih sestavljali učenci. Porodila se je ideja, da molekule plešejo in da bi bil ples pravi način za prikaz. Ugotovili so, da je učencev petega razreda premalo, da bi lahko plesno sestavili molekulo glukoze in kisikov, zato smo se dogovorili, da se nam bodo pri plesni koreografiji pridružili tudi osmošolci. Tri učenke, tudi sicer odlične plesalke, so nam pomagale pri sestavi plesne koreografije.



Športna vzgoja

Tako smo nekaj naslednjih ur športne vzgoje namenili plesnim dejavnostim, sestavili koreografijo in se naučili plesa. S tem smo realizirali tudi cilje iz učnega načrta za športno vzgojo.

Glasbena vzgoja

Izbor ustrezne glasbene podlage za ples smo izvedli pri uri glasbene vzgoje. Učenci so doma pripravili nabor primernih melodij, ki so energične in jih spominjajo na ples molekul v klorofilu, ko na list posveti sonce. Po poslušanju smo se odločili, da je za ples najprimernejša pesem Nuše Derenda z naslovom Energy. Ples se je končal v afriških ritmih, ritmična izgovarjava nastopajočih »Sladkor, glukoza, cukr, cukr ...« se je stopnjevala v jakosti in hitrosti, vse dokler učenci, plešoči atomi, niso sestavili ogromne molekule glukoze, molekule kisika pa so se izluščile iz skupine, končale nastop in simbolično zapustile list s skokom z odra.

Na spletni strani You tube smo odkrili zanimivo pesem o fotosintezi (Photosynthesis song, 2010). Tudi učenci so bili že ob prvem poslušanju navdušeni, najprej nad melodijo. Razumevanje besedila jim je delalo težave. Pri glasbeni vzgoji so se učenci naučili melodijo, petje so spremljali z različnimi glasbili. Dva učenca iz osmega razreda, pianist in kitarist, sta poskrbela za glasbeno spremljavo. Poigrali smo se tudi z glasbeno improvizacijo.

Angleščina

Pri angleščini smo najprej spoznali ključne pojme, povezane s fotosintezo, nato celotno besedilo pesmi in se ga naučili na pamet. S tem so bili realizirani tudi cilji iz učnega načrta za ta predmet.

Krožki

Dejavnosti so se vrstile ena za drugo, navdušenje in motivacija učencev je bila ves čas na izjemno visoki ravni. Za končno podobo predstave je manjkala še kulisa. Odločili smo se, da bo scena minimalistična. S pomočjo hišnikov smo izdelali polovico klorofilnega zrna in ga obesili pod strop, za vizualno podporo dramatizaciji smo vključili predstavitev Power Point, ki jo je izdelala skupina učencev pri računalniškem krožku. Tudi pri zbiru kostumov so nam pomagali osmošolci z idejo, zakaj ne bi uporabili barv za posamezne elemente, kot jih zares uporabljajo v kemiji. In tako so bili vsi kisiki oblečeni v rdeče majice, vodiki v bele in ogljiki v črne, na majice pa so še prišili črko, simbol kemijskega elementa. Dodali smo tudi učinkovite glasovne vložke in svetlobne efekte. Radovedni so bili tudi učenci nižjih razredov, zato smo jim pripravili kratke predstavitve. Učenci nižjih razredov so se nam želeli pridružiti tudi na nastopu, zato smo v uvodni del predstave vključili ljudsko pesmico Mi smo lačni, ki jo je zapel otroški pevski zbor, in združeni s člani dramskega krožka pripravili uvod v igro Fotosinteza. Pesem, ples in igra o fotosintezi je na odru naše kulturne dvorane zaživela pred nabito polno dvorano v zadovoljstvo gledalcev, najbolj navdušeni pa so seveda bili učenci sami in mi, njihovi mentorji. Številne pohvale in čestitke staršev, sodelavcev in krajanov pa so nas spremljale še v naslednjih dneh.

Analiza

Pomembna je tudi analiza dela, ki smo jo z učenci opravili ob koncu projekta. Pogovorili smo se o delu in učenju, učenci so kritično presojali posamezne faze dela. Učencem je bilo všeč, da se pri različnih predmetih učijo isto snov, pa vendar na drugačen način. Radi so izvajali poskuse. Vsem učencem je bila izkušnja pisanja zgodb v skupinah zelo všeč. Večina se je pri vseh urah dobro počutila, nekaterim učencem so bile najbolj všeč ure naravoslovja, drugim slovenščine, tretjim glasbena vzgoja, športna vzgoja ali angleščina. Večina jih meni, da sedaj razumejo, kaj se dogaja v procesu fotosinteze. Vsi pa so soglašali, da jim je tak način pouka zanimiv, radi bi se še večkrat učili tako.

Sklep

Pouk smo izvajali v skladu s sodobnimi pojmovanji znanja in učenja (konstruktivizem) ter z najučinkovitejšimi didaktičnimi pristopi k učenju in poučevanju (aktivno učenje). Zastavljeni cilji vseh vključenih predmetov so se skozi ves projekt prepletali in dopolnjevali, tako kot se dogajajo stvari v resničnem življenju. Tak pouk je življenjski, in tudi to je eden od vzrokov za izjemno motivacijo tako učencev kot strokovnih delavcev, ki smo bili vključeni v projekt. S takšnim aktivnim delom so učenci pridobivali večšine sodelovanja v skupini, samostojnost in odgovornost pri delu, in ne nazadnje, učenci so pridobili kakovostnejše in trajnejše znanje, kar se je pokazalo pri rezultatih raziskave. Odlična je bila tudi izkušnja, ko starejši učenci mlajšim razlagajo snov oz. različne vsebine. Najprej prenos znanja osmošolcev na petošolce, nato pa so petošolci prevzeli vlogo učitelja in posredovali svoje znanje mlajšim vrstnikom. Prenos znanja se je dogajal tudi v nasprotni smeri, od mlajših k starejšim. Izrazit primer je bila ponazoritev dogajanja v klorofilnem zrnu s plesom in sestavo molekule glukoze in kisikov, torej z gibanjem, ki je tudi učencem osmega razreda pripomogla k

boljšemu razumevanju procesa fotosinteze. Medpredmetno povezovanje zahteva drugačen pristop tudi od učiteljev. Tak način dela pomeni preizkus usklajenosti timskega dela, sodelovanja mentorjev. Učitelji, ki smo sodelovali v projektu, imamo vsi pozitiven odnos do medpredmetnega načrtovanja kljub dejstvu, da zahteva načrtovanje in izvajanje integracije izobraževalnih vsebin od učiteljev, v primerjavi z običajnim poukom, večjo angažiranost pri pripravi, samoiniciativnost in tudi več časa.

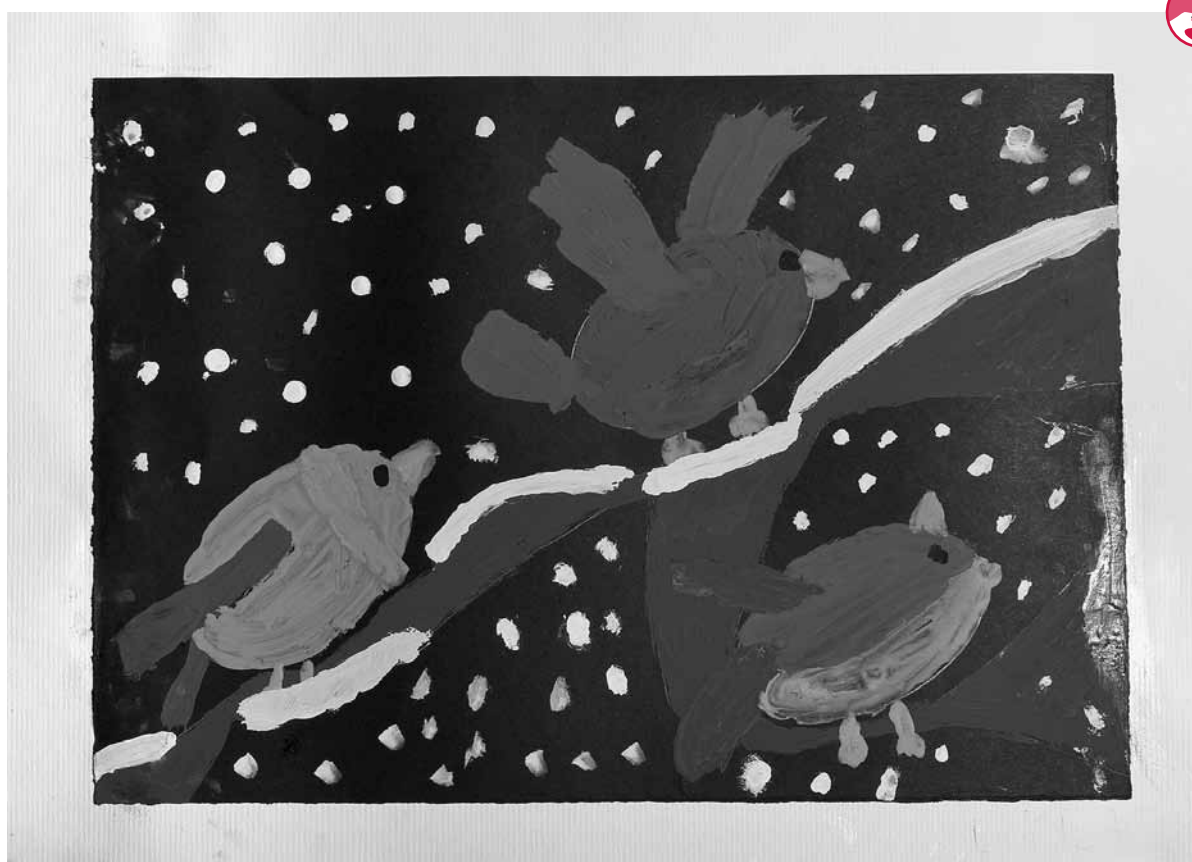
Z medpredmetno in medrazredno povezavo smo želeli izboljšati razumevanje fotosinteze in dihanja rastlin. Rezultati primerjave začetnega in končnega znanja petošolcev kažejo na velik napredek v znanju. V primerjavi z devetošolci petošolci bolje poznajo produkte fotosinteze. Primerjava rezultatov z rezultati nacionalnega preverjanja znanja na državni ravni iz biologije ob koncu osnovne šole leta 2006 in 2009 tudi kaže na boljše znanje petošolcev. Dobljeni rezultati torej potrjujejo in utemeljujejo smiselnost medpredmetnih in medrazrednih povezav. ■

Viri in literatura:

1. Hodnik Čadež, T. (2007). Učitelj kot raziskovalec medpredmetnega povezovanja. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
2. Nacionalno preverjanje znanja ob koncu 3. obdobja, letno poročilo o izvedbi nacionalnega preverjanja znanja v šolskem letu 2005/2006, 2006. Državni izpitni center. [http://www.ric.si/mma_bin.php/file/2006121512431727/\\$fileN/LPNPZ06Osnutek8.pdf](http://www.ric.si/mma_bin.php/file/2006121512431727/$fileN/LPNPZ06Osnutek8.pdf) (24. 4. 2010).
3. Nacionalno preverjanje znanja ob koncu 3. obdobja, letno poročilo o izvedbi nacionalnega preverjanja znanja v šolskem letu 2008/2009, 2009. Državni izpitni center. [http://www.ric.si/mma_bin.php/\\$file/2009121612174940/\\$fileN/Letnoporočilo2009Tisk.pdf](http://www.ric.si/mma_bin.php/$file/2009121612174940/$fileN/Letnoporočilo2009Tisk.pdf) (24. 4. 2010).
4. Pavlič Škerjanc, K. (2010). Smisel in sistem kurikularnih povezav. V: Rutar Ilc, Z., Pavlič Škerjanc, K. Medpredmetne in kurikularne povezave. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 19–70.
5. Sentočnik, S. (2010). Kolumna o interdisciplinarnosti. Vzgoja in izobraževanje, letnik XLI, 3–4, str. 8, 9.
6. Skribe Dimec, D. in sod. (2003a). Raziskujemo, gradimo 5. Delovni zvezek za naravoslovje in tehniko v 5. razredu. Ljubljana: DZS.
7. Skribe Dimec, D. in sod. (2003b). Raziskujemo, gradimo 5. Priročnik za učitelje pri pouku naravoslovja in tehnike v 5. razredu. Ljubljana: DZS.
8. Skribe Dimec, D. in sod. (2003c). Raziskujemo, gradimo 5. Učbenik za naravoslovje in tehniko v 5. razredu. Ljubljana: DZS.



Lucija Štremfelj, 4. r.
Mentorica: Danica Mohorič





Kako lahko učitelj s svojimi sporočili ustvarja spodbudno učno okolje zase in za učence

Mag. Leonida Novak
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: Vsakdanja komunikacija razrednega učitelja z učenci temelji na verbalni in neverbalni komunikaciji. Verbalna komunikacija kot sredstvo za prenašanje in sprejemanje dejstev ni zadostna pot, je pa ena od ključnih pri doseganju vzgojno-izobraževalnih ciljev. Prav izbira ustrezne oblike komunikacije, postavljanje ustreznih vprašanj, zavedanje in popravljanje napak pri komuniciranju ter vzpostavljanje pozitivne medosebne komunikacije z učenci omogočajo učitelju doseganje vzgojnih in izobraževalnih ciljev. Odločilno vlogo ima učitelj, ki obvlada poučevanje, tako strokovno kot pedagoško, vodi in upravlja dogajanje v razredu, ocenjuje in spremlja napredek učencev, kritično ovrednoti svoje delo – svoj način komunikacije in zna odkriti in razvijati potrebe po nadaljnjem poklicnem in osebnostnem razvoju, saj to posledično vpliva na kakovost znanja in razvoj spretnosti pri učencih. **Ključne besede:** komunikacija, verbalna komunikacija, poslušanje, opazovanje pouka, razred, osnovna šola, vrste komunikacije. **Abstract:** A class teacher's everyday communication is based on verbal and non-verbal communication. Verbal communication as a means for conveying meaning is not sufficient, however, it does have a key role in achieving educational goals. It is namely the choice of adequate communication, posing appropriate questions, acknowledging and eliminating communication errors, and establishing positive communication with pupils that enable teachers to reach their educational goals. The teacher's fundamental role is to guide and manage class activities, assess and monitor the pupils' progress, critically evaluate one's work (manner of communication) and continuously strive for professional and personal development, as all these factors have an influence on the pupils' knowledge and development of skills. **Keywords:** communication, verbal communication, listening, monitoring lessons, class, primary school, types of communication.

Uvod

Vsakdanja komunikacija razrednega učitelja z učenci temelji na verbalni in neverbalni komunikaciji. Verbalna komunikacija kot sredstvo za prenašanje in sprejemanje dejstev ni zadostna pot, je pa ena od ključnih pri doseganju vzgojno-izobraževalnih ciljev. Prav izbira ustrezne oblike komunikacije, zavedanje in popravljanje napak pri komuniciranju ter vzpostavljanje pozitivne medosebne komunikacije z učenci omogočajo učitelju doseganje vzgojnih in izobraževalnih ciljev.

Odločilno vlogo ima učitelj, ki obvlada poučevanje, tako strokovno kot pedagoško, vodi in upravlja dogajanje v razredu, ocenjuje in spremlja napredek učencev, kritično vrednoti svoje delo in zna odkriti in razvijati potrebe po nadaljnjem poklicnem in osebnostnem razvoju. Za vse to pa mora učitelj imeti občutek varnosti in delovanja v spodbudnem okolju. V nadaljevanju bomo opredelili učiteljevo verbalno sporočanje oz. komuniciranje kot ključni dejavnik stika z učencem, s poudarkom na postavljanju vprašanj, povratni informaciji in poslušanju.



Verbalna komunikacija

Barica Marentič Požarnik (2000) opredeli dobro medosebno komunikacijo kot temelj za vzpostavljane uspešnih medosebnih odnosov in za učinkovito poučevanje in učenje. Resnik Planinc in Kosten Zabret (2006, 57) pravita, da med študijem pridobljene kvalifikacije učitelju ne zadoščajo več. Če bodoči učitelji ne dobijo dovolj znanj o komunikaciji, tudi niso pozorni na lastno komunikacijo, je ne analizirajo in ne spreminjajo. Učitelj komunicira besedno in nebesedno, z mimiko in držo telesa. Učiteljeva nebesedna sporočila izražajo njegova stališča, čustva do izgovorjenega. Komunikacija v razredu naj bi bila usklajena in iskrena, kar pomeni, da izgovorjeno potrjuje ali razvrednoti odnos do sogovornika in vsebine. Brajša (1993) pravi, da moramo spremeniti v besede in izgovoriti, če hočemo učencu nekaj sporočiti. To je poslano sporočilo. Učenec nas mora slišati in razumeti. To mu lahko otežijo mehanične (šumi, nejasen in tih govor) in tudi semantične motnje (nerazumljiva vsebina). Če je učenec slišal in razumel učitelja, mora to, kar je slišal in razumel, spremeniti v svoj jezik in temu dati svoj pomen. Pravi (prav tam, 1) tudi, da je pogovor osnovni instrument vzgoje in izobraževanja. Učitelj je odgovoren za pošiljanje, sprejemanje in delovanje svojih sporočil. Seveda pa ni nujno, da je pomen sporočila pošiljatelja enak pomenu sporočila, ki ga je sprejel prejemnik. To dejstvo je še posebno pomembno v razredu, saj se pri besedni komunikaciji pošiljatelj mora zavedati tega, da se pomen njegovih besed izraža v odgovoru sogovornika in ne v tem, kar misli, da sporoča. Tanja Lamovec (1993) trdi, da se spretnosti komunikacije ni mogoče naučiti le z branjem literature, ampak je potrebno izkustveno učenje. V šoli je še toliko več situacij, pri katerih se razvijajo sposobnosti komuniciranja z drugimi osebami. Brajša (1993) predpostavlja, da postajajo družine, vrtci in šole kraji, kjer se naši otroci spet rojevajo, v njih se razvijajo in »rojevajo« njihovi možgani, njihove osebnosti in njihova identiteta. Komunikacija v razredu je pomemben dejavnik učenčevega govornega oz. jezikovnega razvoja, s tem pa tudi osebnostnega, socialnega in spoznavnega. Najpreprosteje je, kadar je besedno komuniciranje neposredno (npr. »Potrebujem tvojo pomoč.«). Če sporazumevanja pa je posredno izražanje, ki je veliko bolj zapleteno, saj vključuje prikrita sporo-

čila (učitelj izreče: »Kako dober govorni nastop je opravil tvoj sošolec.« in misli: »Tudi ti bi se lahko jutri tako potrudil.«), nasprotna sporočila (učenec izreče: »Nočem sodelovati v tej igri.« in misli: »Rad bi se igral, pa me je strah, da se bom osmešil.«), sporočila preko drugega (učenec izreče: »Učiteljica, Tadej bi rad nov list.« in misli: »Saj bo videla, da ga tudi jaz nimam.«) ali zapoznela sporočila (izrečem: »Če bi bil ti včeraj bolj pozoren, danes ne bi imel težav pri tej nalogi!« – in mislim prav to). Komuniciranje je seveda lahko tudi neiskreno, kar nam izda predvsem govorica telesa ali ton glasu (»No, saj veš, da bo jutri bolje.«). Obliko komunikacije, pri kateri sprašuje tisti, ki ne ve, odgovarja pa tisti, ki ve, avtorji imenujejo primarna komunikacija. V šolskem prostoru pa prihaja do obratne situacije – sprašuje tisti, ki ve, in odgovarja tisti, ki ne ve oz. se je nečesa naučil. Odvija se sekundarna komunikacija. Obe vrsti komunikacije, primarna in sekundarna, sta dvo-smerni, a žal se v šoli dogaja, da se s prehodi iz razreda v razred dvosmernost vedno bolj spremeni v enosmernost. Otroci se naučijo jezika v interakciji s svojim okoljem. Vendar pa to ni dovolj, saj se morajo naučiti še sporazumevalnih zmožnosti. Za učenje le-teh je prav tako odgovorna šola.

Učiteljevo verbalno komuniciranje v razredu

a) Postavljanje vprašanj in sprejemanje odgovorov učencev

Cashin (2006) navaja pomembnost spodbujanja postavljanja vprašanj pri učencih in krepitev zavedanja pri učiteljih, da postavljeno vprašanje učenca usmerja v raziskovalno učenje. Ana Tomič (2002) poudarja razumljivost tega, da učitelj enakomerno razporedi vprašanja med vse učence in upošteva tole zaporedje:

- vprašanje,
- premor,
- poziv učenca,
- premor,
- odgovor učenca,
- povratna informacija.

Opozarja na povprečni učiteljev čakalni čas, ki je približno ena sekunda, pri čemer je kakovost razmišljanja omejena. Pozitivne rezultate lahko učitelj doseže, če čakalni čas podaljša vsaj na tri

sekunde. Pri tem bo opazil, da učenci oblikujejo daljše odgovore, povečajo se prispevki »počasnih« učencev, dajejo več različnih razlag in odkrijejo več boljših povezav med opazovanim pojavom in posledicami.

Ni dovolj, da učitelj razmišlja npr. le o vprašanih, ki jih postavlja, ampak mora razmišljati tudi o tem, kakšno mišljenje razvija z njimi pri učencih. Jaušovec (1987) govori tudi o tem, da se s podaljšanjem čakalnega časa na odgovor pojavijo pozitivne spremembe tudi pri učitelju. Njegova vprašanja so namreč bolj pestra in njegov odnos do počasnejših otrok je strpnejši, ker spozna njihove zmožnosti. Labinowicz (1980) priporoča podoben način zastavljanja vprašanj z nekaterimi razlikami. Tako navaja, da naj učitelj, potem ko je postavil vprašanje, malo počaka, preden pokliče učenca, da mu odgovori. Temu pravi čakalni čas 1 in je namenjen temu, da otrok sestavi odgovor oziroma razlago. Čakalni čas 2 je čas, ki bi naj sledil učenčevemu odgovoru z namenom, da omogoči otroku odgovor po delih, saj se s tem poveča možnost, da bo otrok svoj odgovor razložil obsežneje ali da ga bodo dopolnili drugi učenci.

Velika ovira pri aktiviranju miselne aktivnosti otrok je pomanjkanje odmorov za razmišljanje. Mira Cencič (1990, 90) navaja, da je to verjetno posledica učiteljeve bojazni, da bo v razredu po nepotrebem zapravil čas, in predsodka, da je treba pri pouku nenehno govoriti. Učenec lahko hitro odgovarja le na vprašanja, pri katerih ni potreben premislek. Na zahtevnejša vprašanja je mogoče odgovoriti le po opravljenih določenih miselnih operacijah. Učitelj mora ločiti različne vrste molka. To je odvisno od tega, v kateri fazi učne ure oz. pri katerem tipu učne ure se pojavi molk. Razlikovati je treba npr. med molkom po zahtevnejših vprašanjih pri obravnavi nove učne snovi in med molkom pri ponavljanju. Zahteva učitelja po hitrem odgovoru prinaša še eno past, in sicer ko učitelj k odgovoru pozove tistega učenca, ki je prvi dvignil roko, s tem pa prekine miselni tok vseh ostalih, še razmišljujočih učencev. M. Cencič (1990) pravi, da počasnejši učenci v takem primeru sploh ne začnejo razmišljati, ker spoznajo, da je nesmiselno in neučinkovito, saj njihovi fleksibilnejši, hitrejši in impulzivnejši vrstniki odgovarjajo in mislijo namesto njih. Seveda se pojavi vprašanje, ali to ne zavira miselnega toka hitrejših, nadarjenih otrok v razredu.

Lemke (po Razdevšek Pučko, 1990, 117) ugotavlja, da je angažiranost učencev ob različnih oblikah učiteljevega govora različna. Ugotovi, da ta naraste na začetku učiteljevih vprašanj, na začetku učiteljeve razlage, ob reagiranju na iniciativo učencev, da je visoka ves čas ob diskusiji, eksperimentih in demonstracijah in da upade, ko učitelj pokliče učenca, ki naj bi odgovarjal, ter ob daljši monotoni razlagi.

b) Poslušanje

Pomembno v razredu je, da učitelj zna opaziti učenca, ki želi sodelovati v komunikaciji. V primeru, da ga ne opazi prvič, učenec poskuša še naprej, a ko ga večkrat ne bo opazil, bo učenec onemel ali se bo zatekel k motečim oblikam vedenja. Brajša (1993) si zastavlja vprašanje, ki si ga zastavljajo številni učitelji: zakaj jih učenci ne poslušajo. Odgovarja, da so za to krivi učitelji sami, saj učenci težko poslušajo ocenjujoča, vzvišena, hladna sporočila in sporočila brez čustev. Schuz von Thun (po Brajša, 1993) opozarja, da učenci učitelja poslušajo s »četverimi ušesi« – uho za vsebino, uho za osebo, ki govori, uho za odnos, uho za vpliv –, kar pomeni, da njegovo sporočilo pripoveduje na štirih ravneh:

1. kakšen človek je tisti, ki govori (način govora sporoča o njegovi osebnosti);
2. kakšna so njegova stališča, kako dojema in razume neke vsebine;
3. kakšen je njegov odnos do prejemnika sporočila (kako se vede do poslušalca);
4. kako bo sporočilo vplivalo na poslušalca (ali bo sprožilo kakšen odziv).

Pogosto učitelj ravna, kot da učenci slišijo le z drugim ušesom (vsebinska raven). Vendar pa to, kar so prestregli s prvim, tretjim in četrtnim ušesom, vpliva na njihovo odločitev, ali bodo sprejeli ali zavrnili sporočilo. Tudi učenci pri pouku ne poslušajo le izobraževalnih vsebin (odnosna raven). Odločilnega pomena pri sporočanju torej ni vsebina, marveč poslušajo predvsem učitelja (osebo, ki govori), zaznavajo, kakšen odnos ima učitelj do te vsebine, kako zagovarja določena stališča, kako jih sam razume in interpretira, kakšen odnos ima učitelj do učencev, kako se trudi, da bi jim približal, predstavil, aktualiziral vsebino. V bistvu mora biti učiteljevo sporočilo razumljivo, torej preprosto (kratki stavki, znane besede, običajna govorica), pregledno (vsebinska je povezana, členjena, posto-



pna, logična), jedrnato (zgoščeno in bistveno) in zanimivo (neposredni govor, zgledi, vizualizacija), da z njim sploh pritegne in obdrži pozornost. Raziskave (Erčulj, Vodopivec, 1999, 16) so pokazale, da poslušalec po desetminutnem poslušanju pomni petdeset, po enournem poslušanju pa le še pet odstotkov informacij. Poslušalec (učenec) med poslušanjem ves čas reagira, primerja, ocenjuje, premišljuje, pripravlja odgovore.

V šolskem komunikacijskem procesu ni dovolj, da posluša le učenec učitelja, ker gre v tem primeru za enosmeren proces, pač pa je pomembno, da poteka dvosmerna medosebna komunikacija, v kateri zna tudi učitelj poslušati učenca. To poslušanje naj bo aktivno. Aktivno poslušanje učitelja omogoča, da učenec predela svoja močna čustva, se jih reši in se ponovno usmeri v aktivnost. Učenec pri tem začne razumevati in sprejemati svoja čustva in lažje rešuje svoje težave. Z aktivnim poslušanjem učitelj učencu prepušča odgovornost za analizo problema, ki ga ima učenec. Obenem učitelj naredi uslugo sam sebi, saj bo posledično z njegovim aktivnim poslušanjem prišlo do aktivnejšega poslušanja učencev. To bo rezultat učenčevega občutka sprejetosti, upoštevanja in razumljenosti. Med učiteljem in učencem pa se bo ustvarjal tesnejši in zrelejši odnos, kar bo učencu omogočilo učinkovitejše samovrednotenje in ustreznejše vedenje.

Cilj dobre komunikacije je, da sogovornik sporočilo razume tako, kot je želel pošiljatelj. Pogosto pa ni tako. Lamovec (1993) navaja napake v komuniciranju, ki jih je zaznati tudi pri učiteljih, in sicer:

- preden spregovorimo, ne vemo natančno, kaj bomo povedali;
- hočemo povedati preveč naenkrat;
- informacije so pomanjkljive, nepovezane in ni jasno, kaj je bistvo;
- sporočilo ni prilagojeno referenčnemu okviru prejemnika;
- prejemnik ne posveča izključne pozornosti pošiljatelju;
- prejemnik se osredini na podrobnosti namesto na celoto;
- prejemnik razmišlja, kaj bo odgovoril, še preden je slišal do konca,
- prejemnik ocenjuje, ali ima pošiljatelj prav ali ne, še preden je dobro razumel sporočilo.

Komunikacijo v šoli ovira tudi strah pred učiteljem ali sošolci. Brajša (1993) opredeljuje strah

pred interpersonalno komunikacijo, ki ga deli na narcističnega (da ne bi odkrili sebe), transfernega (da ne bi odkrili potlačenega v sebi) in paranoidnega (da ne bi v sogovorniku odkrili »sovražnika«). Pri učiteljih se najpogosteje pojavlja prva oblika strahu, narcistični strah, saj se nočejo izpostavljati radovednostim svojih učencev in to vodi v neke vrste hladno komunikacijsko ozračje. »Le psihično in čustveno uravnovešeni učitelji ne čutijo potrebe po izmikanju resnični komunikaciji z učenci.« (Brajša, 1993, 73) Najpogostejši strah pri učencih je transferni strah pred komunikacijo z učitelji, saj v njih prepoznavajo svoje starše in pričakujejo enako odzivanje. Pri obojih – pri učencih in pri učiteljih – se pojavlja paranoidni strah pred pogovorom, saj se oboji bojijo sovražnega odzivanja. Greene (1991) govori o komunikacijskih zavorah, ki se najpogosteje pojavljajo pri pouku. Na podlagi omenjenega avtorja sem oblikovala tabelo, v katero sem vnesla primere komunikacijskih zavor, ki jih omenja.

ZAVORE, KI OTEŽUJEJO KOMUNIKACIJO	PRIMERI IZJAV
1. zapovedovanje	Ne zamujaj pouka.
2. opozarjanje, grožnje	Če boš neopravičeno izostal ...
3. moraliziranje, pridiganje, rotenje	Poglej, kako se mama trudi zate ...
4. vsiljevanje nasvetov, rešitev	Ti se odloči in problemov ne bo ...
5. prepričevanje, predavanje, dokazovanje	Poglej moje roke, tudi ti boš imel take ...
6. obsojanje, kritiziranje, očitjanje	Občutki krivde
7. pretirano hvaljenje, dobrikanje	Hvalimo dejanje in ne osebo.
8. žaljenje, posmehovanje, sramotenje	Idiot nemarni!
9. interpretiranje, diagnosticiranje, analiziranje	Ti se premalo učiš ...
10. neprepričljivo pomirjanje, tolaženje	Saj boš popravil oceno ...
11. preiskovanje, zasliševanje, izpraševanje	Kje si se pa potikal?

Vir: Greene, R. H. (1991). Nov način komunikacije. Ljubljana: samozaložba., str. 56.

Kako prepoznati svojo komunikacijo v razredu

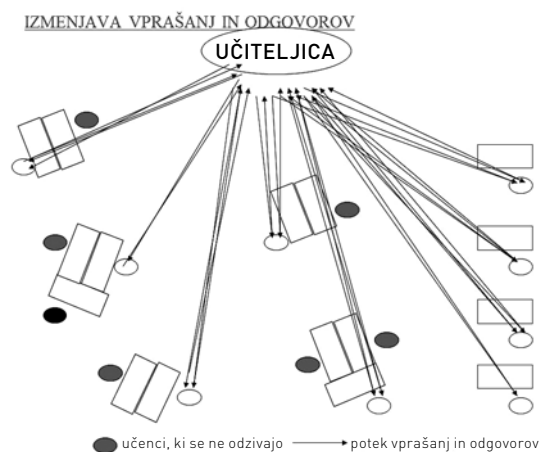
Kakovostna komunikacija v razredu je mogoča, če so zanjo zagotovljeni pogoji, ki so odvisni od učitelja. Učitelj si lahko pomaga z akcijskih raziskovanjem svojega dela (Tomič, 2002), pri katerem najprej poišče problem in postavi cilj, npr. izboljšati verbalno komuniciranje v razredu ali z izboljšanjem poslušanja učencev izboljšati verbalno komuniciranje v razredu. Učitelj se lahko posluži kolegialnega opazovanja (povabi učitelja kolega v razred in ta spremlja potek komunikacije pri eni šolski uri ali enoti) ali pa si pomaga za avdio in video tehnologijo (kamera, telefon, fotoaparati, diktafon) in najprej posname stanje v razredu. Na podlagi analize posnetega gradiva ugotovi pomanjkljivosti, nato načrtuje izboljšave in začne vnašati spremembe ter svoj pouk opazuje ponovno.

Tako lahko učitelj ob snemanju svoje učne ure in analizi razredne situacije ugotovi tudi:

- da pri svojem pouku pogosto zastavlja vprašanja v zvezi z vsebino ali postopki, z namenom, da dobi odgovor od učenca;
- v veliki meri se poslužuje razlage dejstev ali svojega mnenja o snovi in postopkih, izraža lastno mnenje, zastavlja retorična vprašanja;
- daje navodila, ki jim mora slediti in jih izpolniti učenec, a kljub temu v zadostni meri sprejema čustvene reakcije učencev, ne da bi jih zastraševal;
- skuša sprejeti in uporabiti učenčevo idejo;
- med poukom se tudi zgodi, da kritizira ali graja;
- v govoru učencev je v največji meri zaznati reaktivne izjave učencev, kar pomeni, da odgovarjajo na učiteljeva vprašanja, ko jih ta spodbudi;

- samostojne izjave učencev je zaznati v manjši meri.

Slika 1: Razredna situacija izmenjave vprašanj in odgovorov (shema oblikovana po predlogu A. Tomič, 2002)



Na podlagi posnetka razredne situacije lahko učitelj ugotovi:

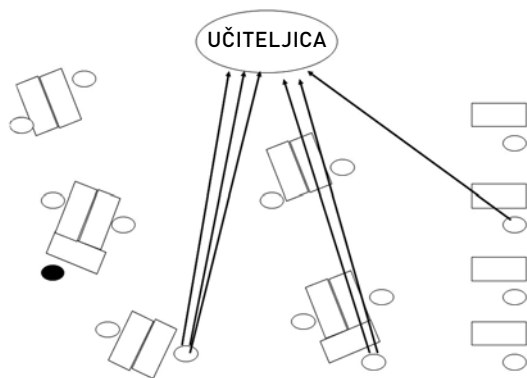
- večina vprašanj prihaja od učiteljice;
- odziv na vprašanje je najpogosteje namenjen učiteljici;
- besedna komunikacija je dvosmerna, vendar jo vodi učitelj;
- zaznati je primarno in sekundarno komunikacijo, a je primarna v večini spodbujena s sekundarno;
- pogosto odgovori na eno vprašanje pridejo od več učencev naenkrat;
- razvidno je tudi, da šest učencev ne sodeluje v frontalnem pogovoru;
- najaktivnejši v frontalnem pogovoru so najsposobnejši učenci, razen deklice, ki je zelo pridna, učljiva, sposobna in bistra, a se ne izpostavlja rada.

Tak opis razredne situacije lahko nakaže ključne probleme v komunikaciji in organizaciji pouka.



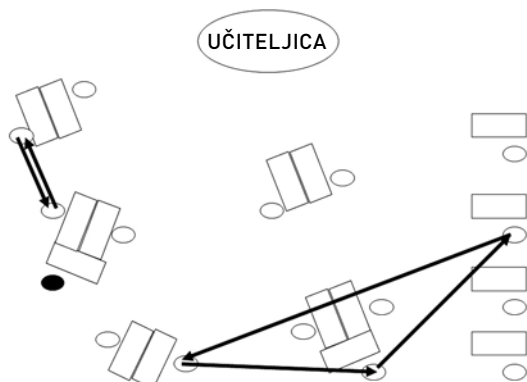
Slika 2: Vprašanja, ki izvirajo od učencev

Potek komunikacije, ki izvira od učencev, ki postavljajo vprašanja.



Slika 3: Izmenjava informacij med učenci

→ Izmenjava informacij med učenci



Na sliki 2 je prikazano, koliko učencev in kateri so med uro spraševali, na sliki 3 pa, kje in koliko je prišlo do izmenjave informacij med učenci – interakcije med učenci.

Poglejmo še eno možnost za spremljanje lastne komunikacije. To je zvočni zapis oz. posnetek ure (U = učitelj, UČ = učenci). Npr.:

U: Kakšen je naslov pesmice, ki smo jo zapeli?

UČ: Regiment po cesti gre.

U: Kakšna pesem je to?

UČ: Ljudska. [Odgovori več učencev hkrati.]

UČ: Slovenska ljudska pesmica.

U: Sandra! [Opozorilo, ker se vrti na stolu]

U: Slovenska ljudska pesmica ste rekli. Kaj pomeni »slovenska ljudska pesem«?

UČ: Da so si jo izmislili ljudje. [Odgovori več učencev hkrati.]

U: Ali so to ljudsko pesem ljudje napisali?

UČ: Ne. [Ogovorita dva učenca.]

U: Po čem pa spoznamo ljudsko pesem?

UČ: Ker piše zgoraj.

U: Kaj pa če ne piše?

UČ: Potem pa po besedah.

U: Pušeljc.

UČ: Kako?

U: Pušeljc. Zakaj pa je beseda pušeljc ljudska beseda v ljudski pesmi?

UČ: Ker je ni v knjigah.

U: Da, takim besedam pravimo narečne besede. Kje jih uporabljamo?

U: Ali doma govorite enako kot v šoli?

UČ: Da.

UČ: Ne.

UČ: Ata reče, da moram tako govoriti, po slovensko.

U: Katere besede uporabljate doma, pa jih v šoli ne govorimo?

U: A rečemo v šoli, daj mi »glaž«?

UČ: Ne, rečemo steklenica.

U: Da.

UČ: Učiteljica, tu rečemo krožnik, doma pa »taler«.

U: Bravo.

U: Kako pa doma rečete ura?

UČ: »Vüra.« [Odgovori več učencev hkrati.]

U: A rečete doma: dober dan.

UČ: Ne, »dober den«. [Odgovori več učencev hkrati, smeh.]

U: David, a ti ata reče, daj mi izvijač?

[Tišina.]

U: Kako reče ata, Andrej?

[Tišina.]

U: Reče: daj mi »šra...«

UČ: »Šrafencigar«. [Odgovori več otrok hkrati, se smejijo.]

U: Kaj pravite, od kod smo vzeli te besede?

[Tišina.]

Ob poslušanju lastnega govora v razredu lahko kot učitelj ugotovi »napake« v svoji komunikaciji z učenci, jih tako identificira in ozavešča. Iz gornjega pogovora razberemo:

- učitelj ponavlja izjave učencev;
- sugerira odgovore oz. zastavlja dopolnjevalna in odločevalna vprašanja;
- v govoru se pojavlja mašilo (da, ne);
- pogosto uporabi pogovorni pa;

- ni pozoren na vse učence (trudi se jih izzvati z vprašanji, a če odgovora ne dobi, premalo vztraja);
- po postavitvi vprašanja da učencem premalo časa za odgovor;
- vrsta govornih menjav je tipa: učiteljica postavi vprašanje, učenci odgovorijo;
- vrsta vprašanj: dopolnjevalna in odločevalna;
- govor učiteljice: iniciativen;
- govor učencev: odziven;
- smer menjava: učitelj učenec.

Za raziskovanje svojega dela v razredu ima učitelj na voljo več metod oz. vrst raziskav. Učitelj ima pomembno in odločilno vlogo pri odločanju o odnosih in komunikaciji v razredu. V razredu je osebno prisoten in je tako kot raziskovalec in uvažalec novosti bolj učinkovit. Učitelj izbere predmet svojega raziskovanja in če je to komunikacija, ki je prožna in spreminjajoča, se je treba zavedati dejstva, ki ga navaja M. Skalar (1991, 15), ko pravi, da je poseganje v ta proces »zamrznitev stanj« in zato so tako dobljeni rezultati statični in tudi manj spoznavno vredni. Da se izognemo tem težavam, uporabimo metodologijo akcijskega raziskovanja, ki omogoča uvajanje novosti, izboljšanje prakse z intervencijo – akcijo, aktivno vključevanje raziskovalcev in praktikov, timsko raziskovanje ter odkrivanje praktičnih problemov in usmerjanje praktične dejavnosti. Izkušnje kažejo, da so zelo koristna za napredek v verbalnem komuniciranju kolegialna opazovanja verbalne komunikacije v razredu. Seveda pa se mora vsak učitelj – ne glede na starost, spol, izkušnje, okolje in stopnjo poučevanja – zavedati, da je načeloma odgovoren za verbalno komuniciranje z učenci in da lahko največ pripomore k razvoju na tem področju z analiziranjem lastnega verbalnega komuniciranja in svojih vrednot ter z iskanjem informacij. S tem bodo učitelji bolj samozavestni, kompetentnejši in zadovoljni v svojih razredih.

Sklep

Komunikacija med učiteljem in učencem je aktivna vez, ki mora brezpogojno in pozitivno delovati. Je osnovno sredstvo oziroma aktivnost, ki omogoča doseganje cilja v izobraževalnih ustanovah. Vse ostalo so le pripomočki: knjige, učbeniki, računalniški programi, spletna podpora in druga, predvsem materialna sredstva. Pedagoška komu-

nikacija v smislu komunikacije učitelja z otrokom pomeni za otroka nadaljevanje komunikacije, ki jo je vzpostavil v družini, in katere namen je njeno nadaljevanje ter pomoč v primerih, ko osnovna komunikacija (npr. družinska) ni bila vzpostavljena pravilno in pozitivno, zato mora učitelj z verbalnimi sporočili ravnati načrtno, suvereno, ciljno in konstruktivno. ■

Viri in literatura:

1. Berdajs, A. (1993). Komunikacija – poslušanje. Vzgoja in izobraževanje, 3, 32–38.
2. Brajša, P. (1993). Pedagoška komunikologija. Ljubljana: GLOTTA Nova.
3. Cashin, E. W. (2006). Answering and asking questions. <http://honolulu.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/askquest.htm>. Kansas State University (29. 12. 2006).
4. Cencič, M. (1990). Od razvojnega pogovora k problemskemu pouku. V: Žagar, F. (ur.): Komunikacija in jezikovna kultura v šoli. Ljubljana: Pedagoška akademija, 85–89.
5. Cvetek, M. (2004). Kompetence v poučevanju in izobraževanju učiteljev. Sodobna pedagogika, posebna izdaja, 144–160.
6. Erčulj, J., Vodopivec, I. (1999). S komunikacijo do ciljev. Ljubljana: Šola za ravnateljce.
7. Greene, R. H. (1991). Nov način komunikacije. Ljubljana: samozaložba.
8. Javornik Krečič, M. (2008). Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk. Ljubljana: i2 založba.
9. Jaušovec, N. (1987). Spodbujanje otrokove nadarjenosti. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
10. Lamovec, T. (1993). Spretnosti v medosebnih odnosih. Ljubljana. Produktivnost, Management Consulting, d. o. o.
11. Marentič Požarnik, B. (2008). Konstruktivizem na poti od teorije spoznavanja do vplivanja na pedagoško razmišljanje, raziskovanje in učno prakso. Sodobna pedagogika, 4, 15–19.
12. Muijs, D. in Reynolds, D. (2005). Effective teaching. London: Sage Publications.
13. Polak, A. (2008). Program izobraževanja in usposabljanja kot dejavnik osebnostnega in strokovnega učenja. V: Pavel, J. R., Kobolt, A., Pyzalski, J. (ur.). Mentorstvo v zrelem obdobju življenja. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 29–37.
14. Resnik Planinc, T., Kosten Zabret, S. (2006). Kompetence učitelja geografije z vidika bodočih učiteljev geografije. V: Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev (ur. Peklaj, C.). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
15. Skalar, M. (1991). Komunikacija v šoli. Študijsko gradivo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
16. Razdevšek Pučko, C. (1990). Uporaba Flandersove sheme razredne interakcije za ugotavljanje komunikacije med učiteljem in učenci pri pouku različnih predmetov od 2. do 5. razreda osnovne šole. V: Komunikacija in jezikovna kultura v šoli. Ljubljana: Pedagoška akademija, 116–131.
17. Tomič, A. (2002). Spremljanje pouka. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
18. Ule, M. (2005). Psihologija komuniciranja. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
19. Vec, T. (2005). Komunikacija – umevanje sporazuma. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.



dr. Vesna Štemberger
Pedagoška fakulteta
Ljubljana

Teorija praksi

Šolsko okolje kot učno okolje ali pouk zunaj

Povzetek: Šolskega okolja ne predstavlja le šolska stavba z učilnico kot primarnim šolskim okoljem, pač pa tudi bližnji in širši okoliš šole. Zaradi pozitivnih učinkov, ki jih imajo na učenje in zapornitev naučenega različne metode in oblike dela, se vedno bolj poudarja tudi izkustveno učenje in učenje zunaj zaprtih prostorov, v naravi. Učni načrti, ki jih večina strokovne javnosti prepoznava kot prenatrpane, s seboj prinašajo tudi možnost medpredmetnih povezav, ki pa se, žal, udejanjajo premalo pogosto. Prav pouk zunaj omogoča veliko možnosti izvajanja medpredmetnih povezav. Prednost pouka zunaj so poleg trajnejšega in boljšega znanja otrok tudi pozitiven vpliv na njihovo zdravje, dodatne gibalne spodbude in pridobivanje življenjskih, uporabnih znanj. Pomanjkljivosti pouka zunaj se kažejo predvsem v potrebnem spremstvu otrok in včasih tudi v potrebnih materialnih sredstvih. **Ključne besede:** pouk zunaj, pozitivni učinki, slabosti. **Abstract:** The phrase "school environment" denotes not only the school building and classrooms, but also the school's immediate and distant surroundings. Due to the positive effects that various methods and forms of teaching have on acquiring and consolidating knowledge, experiential learning and learning in nature are coming to the forefront. Curricula, which the majority of teaching professional perceive as overfilled, offer also the possibility of cross-curricular teaching, however, this is not used to its full potential. Carrying out outdoor lessons enables numerous opportunities for cross-curricular cooperation. In addition to a higher quality of knowledge, outdoor lessons have a positive effect on the children's health, additional incentives for physical activity are created and the result is useful knowledge based on experience. The main disadvantages are that pupils need to be accompanied, and sometimes funds are needed for the execution of outdoor lessons. **Keywords:** outdoor lessons, positive effects, disadvantages.

Uvod

Okolje, v katerem poučujemo in se učimo, je vsaj tako pomembno kot metode in oblike dela, ki jih uporabljamo kot pomoč pri poučevanju, in toliko kot vsebina, ki jo obravnavamo. Mnogokrat sprememba delovnega/učnega okolja pomembno vpliva na doživljanje posamezne vsebine ter na kakovost zapornitve naučenega. V šolskem sistemu ima racionalnost še vedno prednost pred emocionalnim doživljanjem, zato se čustva kot didaktično načelo niso nikoli posebej uveljavila, kljub znane-mu dejstvu, da je duševnost posameznika najbolj dojemljiva za tiste učne vtise in dejavnosti, ki so emocionalno obarvani (Strmčnik, 2001). Življenjskost šole je danes mnogokrat pod vprašajem, saj se otroci ne naučijo uspešnega reševanja problemov v vsakdanjem življenju (Bečaj, 2001), zato je nujno potrebno, da se pri pouku uveljavi izkustve-

no učenje, ki otroku omogoči neposreden stik z obravnavano vsebino (Mencinger Vračko, 2005). Zato danes mnogo strokovnjakov uporablja naravno okolje kot posebno vrsto učilnice, ki otrokom ponuja možnosti drugačnega doživljanja učenja in poučevanja. V zunajšolskem okolju¹ otroci bolj spoznavajo drug drugega, spoznavajo sebe, doživljajo sebe in drug drugega ter razvijajo socialne veščine. Učno okolje so lahko poleg narave tudi različna druga okolja, v katerih organiziramo pouk (npr. kulturne ustanove). Kadar se odločimo za poučevanje v naravi (tudi sicer zunaj učilnic), so pri učencih vključena vsa čutila in vsi sprejemni kanali. Ker pri tem učenec ni le sprejemnik, pač pa aktiven udeleženec pedagoškega procesa, so rezultati pedagoškega procesa, ki poteka zunaj učilnic, boljši kot sicer. Ali kot pravi Ingvar (http://www.nynashamnsnatureskola.se/aboutNatureskolanNynas_En.php; pridobljeno 18. 10. 2011): »Za

naše možgane je ključnega pomena, da preživljamo čas zunaj, v naravi, v simfoniji zvokov, svetlobe in oblik, ki jih ponuja narava. Slišati moramo petje ptic, pihanje vetra, videti moramo sončno svetlobo in sence, meglice in barve, rože in žuželke. Razvoj možganov je odvisen od spodbud, ki jih ponuja narava. Če učenje postane dolgočasno, se možgani preprosto izklopijo.«

Je pouk zunaj klasičnega šolskega okolja – učilnice – res rezervirano le za nekatere predmete?

Odgovor na vprašanje ne bi mogel biti bolj nikkalen, pa vendarle se večina vsebin, ki se izvaja zunaj, navezuje na predmeta spoznavanje okolja in športna vzgoja. Izbira vsebin, ki jih lahko poučujemo zunaj učilnic, pa je pestra in vključuje prav vsa predmetna področja. Spodaj naštetih cilji in vsebine (navedeni so le nekateri)² kar kličejo k izvedbi pouka v drugačnem učnem okolju, kot je učilnica.

Glasbena vzgoja (prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje):

- poznajo in obišejo glasbene ustanove v bližnji okolici,
- poslušajo in razmišljajo o zvokih v naravi, drugih zvočnih pojavih in glasbenih primerih,
- poznajo in obišejo glasbene ustanove: glasbeno šolo, ljudske godce in društva, ki se ukvarjajo z ljudsko glasbo, glasbene prireditve, Slovensko filharmonijo ali Cankarjev dom ali SNG.

Likovna vzgoja (prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje):

- ob obisku likovnih razstav pridobivajo odprtost do najrazličnejših načinov likovnega ustvarjanja,
- posnamejo digitalno fotografijo in na njej opazujejo različne barvne in svetlostne vrednosti,
- obišejo likovnega ustvarjalca – arhitekta – in njegov atelje,
- pridobivajo občutek za orientacijo v notranjem in zunanem prostoru,
- ob fotografijah s primeri del s področja arhitekture in ob ogledu stavb in notranjih prostorov v bližnji okolici opredeljujejo namembnost različnih stavb in notranjih prostorov,

- oblikujejo maketo in so pozorni na povezave v prostoru in na odprtine,
- oblikujejo maketo s skeletnim ogrodjem.

Matematika (prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje):

- premikajo se po navodilih po prostoru; oblikujejo navodilo za premikanje po prostoru in se premikajo po navodilih,
- berejo različne načrte (npr. učilnice, šolskih prostorov, šolske okolice, mest), se orientirajo po njih in oblikujejo navodilo za gibanje po prostoru,
- se navajajo na uporabo denarnih enot v vsakdanjem življenju,
- ocenijo, primerjajo in merijo ploščino z relativnimi, konstantnimi nestandardnimi in standardnimi enotami,
- spoznavajo (standardne) ploščinske enote (mm^2 , cm^2 , dm^2 , m^2)
- spoznajo ploščinske enote a, ha, km^2 in jih povežejo s primeri merjenja v vsakdanjem življenju.

Slovenščina (prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje):

- *učenci razvijajo poimenovalno zmožnost:* razlagajo dane besede/besedne zveze; poimenujejo bitja/predmete v svoji okolici ... s knjižnimi besedami,
- *učenci razvijajo skladenjsko zmožnost:* opazujejo bitja/predmete ... in izražajo njihove količine s števniki oziroma s prislovi mere ...; opazujejo bitja/predmete ..., sprašujejo po njihovem položaju oziroma premikanju s pravilnim vprašalnim prislovom ...,
- *gledališka/lutkovna predstava,*
- poslušajo in gledajo posneti/odigrani pogovor določene vrste,
- razvijanje zmožnosti izpolnjevanja obrazcev,
- obišejo starejše ljudi v svojem kraju in zapišejo njihove resnične zgodbe iz preteklosti, pravljičice, ki so jih ti slišali kot otroci.

Spoznavanje okolja (prvo vzgojno-izobraževalno obdobje); družba (drugo vzgojno-izobraževalno obdobje); naravoslovje in tehnika (drugo vzgojno-izobraževalno obdobje):

- spoznajo okolico šole in poti v šolo,
- spoznajo tržnico in ponudbo na njej,
- spoznajo delo in življenje na kmetiji po letnih časih,
- spoznajo vrste naselij,



- razlikujejo različna agregatna stanja,
- ugotavljajo, da gibanje povzročimo s potiskanjem ali vlečenjem in da se gibanje lahko prenaša,
- spoznajo načine gibanja teles v vodi in zraku ter po različnih trdnih površinah in kaj vpliva na to gibanje,
- spoznajo vrste sodelovanja in medsebojne pomoči (npr. prostovoljno delo, društva ...),
- znajo določiti glavne smeri neba s soncem, senco, z uro in s kompasom,
- se orientirajo na različnih skicah, kartah, zemljevidih (domači kraj/domača pokrajina),
- znajo brati podatke (besedni, količinski, simbolični podatki),
- znajo skicirati preproste skice, zemljevide,
- prepoznajo in analizirajo varne in manj varne poti za pešce in kolesarje,
- opisati primere mešanja in ločevanja snovi v naravi,
- znajo utemeljiti pomen ločenega zbiranja odpadkov,
- znajo razložiti škodljivost divjih odlagališč in vrednotiti pomen urejenih odlagališč.

Športna vzgoja (prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje):

- *učenci izboljšujejo svojo gibalno učinkovitost: izboljšujejo gibalne in funkcionalne sposobnosti (predvsem vzdržljivost),*
- *učenci usvajajo temeljne gibalne vzorce in pridobivajo izkušnje, na katerih je mogoče nadgrajevati različna športna znanja, tako da izvajajo različne gibalne igre na snegu in ledu,*
- *oblikujejo pozitivne vedenjske vzorce (strpno in prijateljsko vedenje v skupini, odgovoren odnos do narave in okolja),*
- *upoštevajo osnovna načela varnosti v telovadnici, na igrišču, v bazenu, na snegu in pohodu,*
- *tečejo, skačejo in mečejo različne športne pripomočke na različne načine.*

Ciljev in vsebin je pri posameznem predmetu seveda neprimerno več, njihova realizacija v drugačnih učnih okoljih pa je v veliki meri odvisna tudi od volje in iznajdljivosti učitelja. Izvedba vsebin v drugačnih, nestandardnih šolskih okoljih ne more biti stvar tedenskega načrtovanja, pač pa je treba pouk zunaj načrtovati že na začetku šolskega leta, saj je povezan z dodatno organizacijo. Če želimo res doseči, da bodo učenci v šoli usvojili tudi življenjska znanja oz. da bodo znali

uporabiti pridobljena znanja v vsakdanjih situacijah, potem je treba učenje organizirati v drugačnih okoljih in situacijah. »Najboljše rezultate pri učenju dosežemo takrat, ko je učenje povezano z realnimi življenjskimi situacijami, tj. ko se učimo v kontekstu nečesa. Če je le mogoče, naj to učenje poteka zunaj, v naravi.« (Hurtig, E., http://www.nynashamnsnaturaskola.se/aboutNaturskolanNynas_En.php; pridobljeno 18. 10. 2011)

Kakšne so prednosti učenja in poučevanja zunaj, v naravi

Prednosti poučevanja in učenja zunaj, v naravi so zelo raznolike in posegajo tako na področje zdravja otroka, na njegov kognitivni, socialni in emocionalni razvoj, omogoča pa tudi zelo veliko doživljajsko vrednost.

• *Otroci se premalo gibajo*

Današnji način življenja dela iz otrok pretežno sedeča bitja. Otrok dnevno v šoli presedi vsaj štiri ure, v šolo ga starši pripeljejo z avtomobilom, prav tako se pelje z avtom iz šole, sedi pred televizijo, pred računalnikom, ko se uči, piše domače naloge ... Jurak s sod. (2003) ugotavlja, da so med poletnimi počitnicami otroci v povprečju gledali televizijo 2,5 ure (+/- 1 ura 34 min.), pri čemer se gledanje televizije s starostjo otrok povečuje (sedem- in osemletni otroci so gledali TV do dve uri na dan, pri štirinajstletnikih pa je 36,6 odstotka otrok gledalo televizijo štiri ure in več na dan). Z računalniškimi dejavnostmi so se v povprečju ukvarjali 57 minut (+/- 1 ura 12 min.), pri čemer so mlajši učenci pred računalnikom preživeli manj časa. Strel in sod. (2005) so ugotavljali, koliko ur dnevno v povprečju presedijo otroci. Ugotovili so, da otroci četrtega razreda osnovne šole v povprečju v šoli preživijo pet ur (49,8 %), večina otrok sedmega razreda pa v šoli povprečno preživi šest ur. To pomeni tudi število ur, ki jih otroci presedijo v šoli. Ta količina se še poveča s številom ur zunaj pouka: četrtošolci v povprečju presedijo še 3,85 ure, sedmošolci pa 4,71 ure dnevno. Skupaj to pomeni dnevno okoli osem (ali celo več) ur, ki jih presedijo otroci. Če k temu dodamo še prevoze z avtom (namesto hoje), se čas, ko otroci sedijo, še podaljša. Premalo gibanja je med drugim tudi odločujoč dejavnik pri porastu telesne teže ter ne nazadnje

tudi pri pojavu kroničnih nenalezljivih bolezni (kot visok so krvni tlak, povišane vrednosti holesterola, sladkorna bolezen). Delež pretežkih otrok se povečuje iz leta v leto. B. Štern (2008) ugotavlja, da se delež debelih otrok v Sloveniji giblje med 1,8 in 6,3 odstotka, delež čezmerno prehranjenih pa od 12,5 do 18,9 odstotka. Bučar Pajek, Strel, Kovač in Pajek (2004) navajajo, da je bilo v Sloveniji leta 2003 prekomerno težkih 18,3 in debelih 7,5 odstotka otrok. Pouk zunaj, v naravi po navadi ne dovoljuje sedenja, saj so načini poučevanja zastavljeni tako, da otroka »silijo« v aktivno delo (manj učnih listov, več otrokovega neposrednega dela, več uporabe različnih načinov gibanja za reševanje zastavljenih nalog, hoja do kraja, kjer poteka delo zunaj ipd.).

- *Boljše zdravje – krepitev odpornosti*

V Sloveniji je razlika med najvišjo letno in najnižjo zimsko temperaturo okoli 40 stopinj Celzija. Takšne vremenske in temperaturne spremembe lahko brez pogostih prehladov in bolezni prenese le otrok, ki ima dobro razvit imunski sistem. Bivanje in delo v zaprtih prostorih ne omogočata izpostavljanja organizma temperaturnim in vremenskih spremembam v okolju, saj je (še posebno v hladnejših mesecih) temperatura v stavbah relativno stabilna. S tem pa tudi zaviramo razvoj termoregulacije, ki je opredeljena kot sposobnost toplokrvnih organizmov in človeka, da obdržijo stalno temperaturo svojega telesa tudi pri večjih spremembah zunanje temperature. Zato je pomembno, da otrokom omogočimo bivanje na prostem v različnih vremenskih pogojih.

- *Duševnost posameznika je najbolj dojemljiva za tiste učne vtise in dejavnosti, ki so emocionalno obarvani*

Vsebine, ki se dotaknejo otrok, stvari, ki jih lahko primejo v roke, poduhajo, ugriznejo vanje, jih potežkajo, pobožajo, vržejo, skratka, upravljajo z njimi, bodo v otroku pustile sled. Otroci danes mnogokrat nimajo ustreznih predstav o realnem življenju (že skorajda ponarodel primer za to je krava vijolične barve), saj vse preveč informacij iz realnega življenja dobijo prek elektronskih medijev. Zato si marsikaj težko predstavljajo ali si sploh ne znajo predstavljati. Zaradi hitre zadovoljitve otrokovih potreb in pri tem velike pasivnosti, ki jo omogoča sodobna tehnologija, so otroci prikrajšani za globlja emocionalna doživetja, ki

jih lahko ponudi učenje v naravi. Sodobna informacijska in komunikacijska tehnologija povzroča emocionalno otopelost in nezmožnost opaziti malenkosti okoli sebe. Ker mnogokrat družinsko okolje ne spodbuja samostojnosti otrok, se ti ne znajdejo niti v najbolj preprostih življenjskih okoliščinah (npr. kupovanje kruha). Če otroku ne ponudimo nečesa drugačnega, novega, spodbudnega, v njem zaviramo željo po raziskovanju, po odkrivanju novega. Nazoren primer na novo spodbujene radovednosti se je zgodil po obisku vivarija s skupino sedemletnih otrok. Splošno mnenje otrok v skupini je bilo, da so kače sluzaste in da so sploh vsi plazilci, kuščarji in dvoživke »grde in nesramne³« živali in se o njih niso želeli niti pogovarjati. Neposredno rokovanje s kačo (za katero so mimogrede ugotovili, da je žametna na otip in ne sluzasta) je povzročilo, da smo še teden dni v okolici šole iskali žabe in deževnike, ker je otroke zanimalo, kakšne so živali, če jih potipaš. Mimogrede smo se naučili še, kaj pomeni, če uničimo mravljišče (sicer ne namenoma, vendar se je zgodilo), in sklepali, kaj bi pomenilo uničenje bivališča za človeka in seveda tudi za druge živali. Prav tako so otroci zaradi dnevnega brskanja po zemlji na svoji koži občutili, kaj pomeni jesti malico z umazani rokami oz. kaj pomeni, če si prej umijemo roke. Če smo hoteli opazovati živali, so morali biti otroci tiho in mirovati, pri čemer so sami ugotovili, da s hrupom mnogokrat motijo tudi drug drugega. Skratka, samo nekaj dotikov kače je v otrocih sprožilo tako močna doživljanja, da smo na podlagi tega še ves teden odkrivali nove stvari in se učili skupnega bivanja z naravo in med seboj. Nekaj mesecev zatem smo z otroki odšli na nekajdnevni tabor, na katerem so se zopet srečali s kačo. Ne le da je bil njihov odnos popolnoma drugačen kot pred meseci, v pedagoškem procesu so sodelovali tako aktivno, da je učitelj moral nadgraditi vsebine, ki so bile sicer predvidene za starostno skupino.

- *Spodbujanje višjih ravni učenja*

Pouk zunaj, v naravi je nezdržljiv (ali manj združljiv) z uporabo klasičnih pripomočkov, kot so npr. učni listi, učbeniki, delovni zvezki. Samo okolje otroka spodbuja ne le k reprodukciji znanja, pač pa k uporabi le-tega v različnih realnih okoliščinah. Otroci v takšnem učenju tudi vidijo smisel, saj npr. pridobljeno znanje neposredno uporabijo v praksi



ali pa osmislijo posamezne pojave. Znanje tako dobi smisel in ni namenjeno le pridobivanju ocen.

- *Se osredinja na to, kar delajo otroci in ne učitelj*

Če želimo izpeljati poučevanje in učenje zunaj, moramo zagotoviti veliko aktivnost otrok. V nasprotnem primeru se bodo otroci dolgočasili, zdolgočasen otrok pa si hitro najde drugo zaposlitev. V učilnici je takšna zaposlitev npr. zibanje na stolu ali risanje po mizi, zunaj, v naravi pa lahko samozaposlitev otroka pomeni tudi nevarnost zanj. Zato mora učitelj pripraviti dejavnosti, pri katerih bo poudarek na delu otrok in ne na učiteljevem delu. Učenec postane aktiven udeleženec pedagoškega procesa. To pa so pravzaprav zahteve sodobnih načinov poučevanja.

In pomanjkljivosti?

Tako rekoč jih ni, če je le učitelj prepričan, da je sprememba učnega okolja pomembna tako zanj kot za učence. Se pa pojavljajo nekatere omejitve, ki jih lahko z dobro organizacijo presežemo.

- *Spremstvo otrok*

Mnogokrat se učitelji ne odločajo za drugačna okolja, kjer bi izvajali pedagoški proces, predvsem zato, ker bi za takšne izvedbe pouka potrebovali dodatne spremljevalce. Vendar vsaka izvedba pouka zunaj ne zahteva dodatnih spremljevalcev, saj pod izvedbo pouka zunaj lahko štejemo že aktivnosti na šolskem igrišču. Velikokrat so mogoče tudi rešitve s pomočjo učiteljev podaljšanega bivanja in učiteljev predmetne stopnje.

- *Urnik*

Pogost razlog, s katerim skušamo opravičiti pouk v klasičnem šolskem okolju, je urnik, ki naj bi s 45-minutnimi šolskimi urami omejeval ustvarjalnost učiteljev. V obdobju, ko učence poučuje razredni učitelj, ima ta popolno svobodo pri kreiranju urnika. Ure, ki se jih mora držati učitelj, so začetek in konec pouka, čas za malico in kosilo ter čas, ko pouk poteka v specializiranih učilnicah in v telovadnici. Z ostalim časom pa učitelj lahko prosto razpolaga in ure po potrebi skrajša ali podaljša (odvisno tudi od razpoložanja in utrujenosti otrok, pripravljenosti otrok za delo ipd.). S takšno svobodo pri prilagajanju urnika je neprimerno lažje izvesti tudi pouk zunaj.

- *Vreme*

V osnovnih šolah na Finskem so obvezna oprema vsakega otroka pelerina in gumijasti škornji ter pozimi topla obutev in oblačila. Obvezna ura bivanja na prostem vsak dan je pravilo in ne izjema. V Sloveniji imajo otroci zagotovljeno uro bivanja na prostem v času podaljšanega bivanja, vendar večinoma le takrat, ko so ustrezne vremenske razmere. Ustrezne vremenske razmere pa pomenijo, da ne sme deževati, snežiti, ne sme biti megleno, ne sme biti premrzlo, včasih pa ne sme niti pihati ali biti pretoplo. Izkušnjo poslušanja tišine, ki nastane ob sneženju, je mogoče doživeti samo takrat, ko sneži. Vsi vremenski pogoji res niso ustrezni za izvedbo pouka zunaj, vendar so razen megle in hudih nalivov načeloma sprejemljivi. Bolj kot neprimerno vreme se postavlja vprašanje ustreznih oblačil otrok ter strah pred negotovanjem staršev.

Znanje o izhlapevanju vode v prostoru, nasičenem z vlago, v toplem in suhem prostoru ter v suhem in hladnem prostoru so učenci praktično preskusili v času pouka, ko smo v deževnem dnevu raziskovali okolico šole in se učili o varnih poteh do šole. Ob vrnitvi v šolo so se otroci preoblekli v suha oblačila, mokra pa smo obesili v kurilnico (topel, suh prostor), na podstrešje (mrzel, suh prostor) in pod nadstrešek (z vlago nasičen prostor). Čez čas smo preverili, katera oblačila so se najhitreje posušila oz. katera se sploh niso začela sušiti. Dodatne vsebine, ki so se jih otroci ta dan naučili (poleg tistih, ki so bile načrtovane), so bile tudi znanje o termoregulaciji (kako se čim hitreje ogrejemo, če nas zebe), katere tkanine nas grejejo bolj in katere manj (oblekli smo nogavice iz različnih materialov, od bombaža do volne), kako posušimo mokre čevlje, kako skuhamo čaj in kako se obleči, kadar dežuje (ugotavljali smo, kateri otroci so bili bolj mokri in zakaj). Za vse te dodatne vsebine smo porabili pol ure, izvedli pa smo jih med odmori (aktivni odmor smo izkoristili za učenje o tem, kako se s pomočjo gibanja najhitreje ogrejemo, če nas zebe), minuto za zdravje (izkoristili smo jo zato, da smo šli preverit, kako se sušijo oblačila v posameznih prostorih), ob vrnitvi v šolo (učenci so dobili časopisni papir, ki so ga uporabili za sušenje čevljev) ter med malico, ko smo ob koncu odmora v kuhinji dajali kuharici navodila, kako skuhati čaj, ki smo ga potem popili.

- *Materialne omejitve*

Pouk zunaj zahteva v nekaterih primerih finančni prispevek staršev (obiski različnih ustanov, prevozi). Vendar pa pouk zunaj ne pomeni le plačljivih dejavnosti, pač pa spada sem tudi pouk, ki ga izvajamo v domačem okolju, v neposredni bližini šole, pouk, za katerega sta večkrat potrebni dobra volja in iznajdljivost učitelja kot pa finančni prispevki.

- *Natrpanost učnih načrtov*

O natrpanosti učnih načrtov je danes veliko povedanega in napisanega. Nekateri učni načrti predvidevajo tudi možnosti medpredmetnih povezav, vendar pa ni zaslediti posebnih prispevkov, ki bi govorili o tem, kako z medpredmetnimi povezavami razbremeniti učne načrte. Kljub temu da razredni učitelj ne poučuje le enega predmeta ali dveh in ima tako celosten vpogled v cilje, ki naj bi jih dosegali učenci, pa se največkrat dogaja, da učitelji ne znajo realizirati ciljev drugače, kot da pouk razdelijo na pouk posameznih predmetov. Vse to seveda povzroča pomanjkanje časa, učitelj pa pouk raje izvede v učilnici.

Primer dobre prakse se kaže na temle primeru. Učiteljica je želela z otroki na brezplačno razstavo v muzej, težava pa je bilo plačilo prevoza. Ker je muzej od šole oddaljen 3,5 km, se je namesto prevoza odločila za hojo. V dve uri hoje (ura hoje v eno smer) je vključila opazovanje prometa, prometno varnost, orientacijo na karti in v kraju, znanje o primernem vnosu tekočine v organizem, o termoregulaciji, ustreznem tempu hoje in vzdržljivosti. Za obisk muzeja so skupaj s potjo potrebovali tri ure, realizirala je cilje športne vzgoje in spoznavanja okolja (tako naravoslovni kot družboslovni del), ob vrnitvi v šolo pa je ostal čas še za likovno vzgojo. Spremljevalec otrok je bil učitelj podaljšane bivanja, ki je z učenci v popoldanskem času izvedel še podoživljanje dopoldanskega dela, s čimer je še dodatno ozavestil naučeno.

Na kaj moramo biti pozorni pri načrtovanju pouka zunaj

Načrtovanje pouka zunaj zahteva nekaj dodatnega načrtovanja in organizacije dela, pri čemer je posebno pomembno, da:

- pred začetkom šolskega leta izberemo (večino) cilje in vsebin, ki bi jih lahko realizirali zunaj (od dela na šolskem igrišču do obiska muzeja ipd.). Naredimo tudi načrt medpredmetnega povezovanja;
- rezerviramo morebitni potrebni prostor;
- preverimo, ali za izvedbo pouka zunaj potrebujemo morebitno spremstvo, in predvidimo spremljevalce;
- preverimo, ali potrebujemo dodatna materialna sredstva in kako jih bomo pridobili;
- preverimo, ali potrebujemo kakršna koli dovoljenja staršev;
- naredimo rezervni načrt, če izbranih ciljev in vsebin ne bi mogli realizirati s poukom zunaj.

In za konec?

Izvedba pouka zunaj v prvi vrsti zahteva učitelja, ki je naklonjen takemu načinu dela. Ker zahteva priprava in izvedba pouka zunaj nekaj več načrtovanja, predvsem pa odklik od klasičnih okolij, v katerih poteka pouk, je težko pričakovati, da bo postal stalnica na slovenskih osnovnih šolah. Izvedba pouka zunaj zahteva tudi več učiteljeve ustvarjalnosti in poguma pri preskušanju novosti. Učencem takšen način dela poleg prej naštetih koristi prinaša tudi neprimerno več in globlje usvojenega znanja, saj velja:

- da si zapomnimo 20 odstotkov tega, kar slišimo,
- 30 odstotkov tega, kar vidimo,
- 50 odstotkov tega, kar vidimo in slišimo,
- 70 odstotkov tega, kar slišimo, vidimo in o čemer takoj nato tudi govorimo, ter
- 90 odstotkov tega, kar slišimo, vidimo, o čemer govorimo in kar smo sami doživeli ali naredili. (Gardner, 1997)

Vprašanje je le, ali smo pouk zunaj doživeli le kot slišano in morda videno ali smo ga tudi doživeli. Kajti navdušenje lahko zbuja samo tisti, ki je tudi sam navdušen. ■

Viri in literatura:

1. Bečaj, J. (2001). Zrcalce, zrcalce na steni povej ... Vzgoja in izobraževanje, letn. 32, št. 6. str. 8.
2. Bučar Pajek, M., Strel, J., Kovač, M., Pajek, J. (2004). Naraščanje prekomerne telesne teže in debelosti šoloobveznih otrok v starosti od 7 do 10 let – nova epidemija dejavnika tveganja? V: Otrok v gibanju [elektronski vir]; zbornik prispevkov: 3. mednarodni simpozij. Kranjska Gora, Slovenija.



3. Gardner, H. (1997). Razsežnost uma: teorija o več inteligencah. Ljubljana: Tangram.
 4. Hurtig, E., http://www.nynashamnsnatorskola.se/aboutNaturskolanNynas_En.php; pridobljeno 18. 10. 2011.
 5. Ingvar, D., http://www.nynashamnsnatorskola.se/aboutNaturskolanNynas_En.php; pridobljeno 18. 10. 2011.
 6. Jurak, G., Kovač, M., Strel, J., Majerič, M., Starc G., Filipčič, T., Štihec, J. (2003). Preživljanje poletnih počitnic otrok in mladine z vidika ukvarjanja s športom. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
 7. Mencinger Vračko, B. (2005). Priprava bodočih učiteljev biologije na terensko delo z učenci. Zbornik 2. strokovni posvet Didaktika v šoli v naravi, Tolmin [3.–5. 11.] 2005. Ljubljana: Center šolskih in obšolskih dejavnosti.
 8. Program osnovna šola – DRUŽBA, učni načrt (2011). <http://www.mss.gov.si> (pridobljeno 18. 10. 2011).
 9. Program osnovna šola – GLASBENA VZGOJA, učni načrt (2011). <http://www.mss.gov.si> (pridobljeno 18. 10. 2011).
 10. Program osnovna šola – LIKOVNA VZGOJA, učni načrt (2011). <http://www.mss.gov.si> (pridobljeno 17. 10. 2011).
 11. Program osnovna šola – MATEMATIKA, učni načrt (2011). <http://www.mss.gov.si> (pridobljeno 17. 10. 2011).
 12. Program osnovna šola – NARAVOSLOVJE IN TEHNIKA, učni načrt (2011). <http://www.mss.gov.si> (pridobljeno 17. 10. 2011).
 13. Program osnovna šola – SLOVENŠČINA, učni načrt (2011). <http://www.mss.gov.si> (pridobljeno 18. 10. 2011).
 14. Program osnovna šola – SPOZNAVANJE OKOLJA, učni načrt (2011). <http://www.mss.gov.si> (pridobljeno 18. 10. 2011).
 15. Program osnovna šola – ŠPORTNA VZGOJA, učni načrt (2011). <http://www.mss.gov.si> (pridobljeno 18. 10. 2011).
 16. Strel, J., Završnik, J., Pišot, R., Zurc, J., Kropej, V. L. (2005). Ocena gibalne/športne aktivnosti ter zdravja otrok in mladostnikov. V: Gibalna/športna aktivnost za zdravje otrok in mladostnikov. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Inštitut za kineziološke raziskave, Založba Annales.
 17. Strmčnik, F. (2001). Didaktika: osrednje teoretične teme. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
 18. Štern, B. (2008). Od medicine k ekonomiji in nazaj. <http://www.mf.uni-lj.si/isis/isis.html> (pridobljeno 26. 5. 2011).
- Opombe:
- 1 Šolsko okolje pojmem kot klasično okolje, v katerem poteka pouk, to je učilnica.
 - 2 Zaradi velikega števila predmetov, ciljev in vsebin so predstavljeni le nekateri primeri za prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje, ki so izključno izbira avtorice. Predmeti so navedeni po abecednem vrstnem redu.
 - 3 Tako so živali označili otroci.

Danica Jovič, 3. r.
Mentorica: Urša Kalan





Razvoj samodiscipline

Mag. Maruša Grošelj
Osnovna šola Ivana
Kavčiča Izlake

Povzetek: V prispevku se dotikamo enega pomembnih rezultatov šolanja, samodiscipline. Zanimalo nas je, ali učitelji s smiselno rabo tehnik discipliniranja spodbujajo moralni razvoj učencev. Za ta namen smo izvedli raziskavo na razredni stopnji osnovne šole. Ugotavljali smo, kateri pristop discipliniranja prevladuje. Primerjali smo stališča do discipliniranja v teoriji in jih skušali povezati z našimi ugotovitvami. S presenečenjem smo ugotovili, da se v prvem razredu ne pojavijo večkrat tehnike discipliniranja, ki kažejo na nadzorovalni pristop, kot v četrtem, kar je v nasprotju s Kohlbergovo teorijo o moralnem razvoju. Prav tako smo ugotovili, da učitelji ne disciplinirajo največkrat s tehnikami, ki so značilne za nadzorovalni pristop. Z različnih zornih kotov smo iskali razloge dobljenih rezultatov. **Ključne besede:** kontinuum učiteljevega odzivanja na neprimerno vedenje učencev, tehnike discipliniranja, nadzorovalni, vzgojno-svetovalni, terapevtski pristop, samodisciplina, moralni razvoj. **Abstract:** The article deals with the topic of self-discipline, which is an important result of schooling. We were interested whether the teachers' use of discipline techniques encourages the pupils' moral development, and a survey was carried out at the first cycle level to gather data about the prevailing disciplinary approach. We compared theories on discipline techniques and attempted to link them to our findings. We were surprised to discover that no more discipline techniques that reflect a control approach are used in the first grade than there are in the fourth grade, which goes against Kohlberg's theory of moral development. It has also been inferred that discipline techniques typical for a control approach are not the most frequently used by teachers. Various view-points have been emphasized in the causal interpretation of results. **Keywords:** teacher's continuum of responses to pupils' inappropriate behaviour, discipline techniques, control approach, educational-counselling approach, therapeutic approach, self-discipline, moral development.

Uvod

Samodisciplina ima v življenju posameznika pozitiven predznak. S prispevkom želimo pritegniti k pozornosti učitelje, da razmislijo o vlogi, ki jo lahko imajo pri vodenju učencev do te kakovosti tudi v procesu discipliniranja. Samodisciplina se ne razvije sama od sebe, treba jo je vaditi. »Pot do samodiscipline je dolga, težka, tvegana in zapletena. Razvoja te človeške vrline ne moremo doseči mimo procesov moralnega razvoja in moralne vzgoje.« (Pedagoška enciklopedija 1, 1989, str. 320) Ker do disciplinskih problemov prihaja pogosto,¹ lahko učitelj te situacije izkoristi tako, da učence disciplinira na način, ki spodbudi njihov moralni razvoj. V prispevku bomo opredelili značilnosti posameznih faz moralnega razvoja posameznika, prikazali možnost discipliniranja učencev s

pomočjo kontinuuma učiteljevih tehnik odzivanja na neprimerno vedenje učencev. Predstavili bomo del rezultatov raziskave o tehnikah discipliniranja učencev na razredni stopnji osnovne šole v luči (ne)upoštevanja značilnosti učencev, takrat ko jih učitelji disciplinirajo. Skušali bomo iskati odgovore na vprašanje, zakaj smo pridobili podatke o rabljenih tehnikah discipliniranja, ki kažejo na nekonstruktiven pristop učiteljev z vidika otrokovega razvoja, in sicer ne glede na to, katero pojmovanje samodiscipline imamo v mislih.

Samodisciplino razumemo na dveh ravneh. Na prvi je vpeta v »družbeno« in zato se nam zastavlja vprašanje, ali je **samodisciplina** sploh upravičen termin, saj jo tesno vpne v duh časa (Pedagoška enciklopedija 1, 1989, str. 324). Morda bi si za razumevanje te dileme pomagali z razmerjem med vzgajanjem in discipliniranjem, saj



ima vzgajanje širši pomen ter tudi omogoča, da se ohranjajo določeni in trenutno družbeno zaželeni vzorci vedenja in vrednote. »Pojem vzgoja (edukacija) uporabljamo tako, da vključuje izobraževanje (prenos znanja, vednosti) in vzgojo v ožjem pomenu besede (discipliniranje ...). Izobraževanje v tem smislu konotira vzgojo, vendar ne meri na totalizirajočo vzgojo značaja ljudi, omogoča pa kultiviranje individualne omike.« (Gaber, 2001, str. 299) Pojem samodiscipline na tej ravni razumevanja je v razmerju do družbenega, do družbenih norm. Razumevanje samodiscipline pa lahko poteka na drugi ravni, ki se nanaša na moralni razvoj posameznika. Samodiscipliniran je tisti, ki doseže postkonvencionalno raven moralnega razvoja po Kohlbergu, in to neodvisno od družbeno sprejemljivega.

Stopnje moralnega razvoja po Kohlbergu

Šest stopenj moralnega razsojanja je razdeljenih na tri ravni, to so predkonvencionalna, konvencionalna in postkonvencionalna raven. Predkonvencionalna moralnost je moralnost večine otrok, mlajših od devet let, nekaterih adolescentov, večine prestopniških adolescentov in kriminalcev. Konvencionalna moralnost, ki jo dosežejo otroci med desetim in trinajstim letom, je značilna za večino adolescentov in odraslih. Le manjšina pa doseže zadnjo, postkonvencionalno moralnost, in sicer po dvajsetem ali petindvajsetem letu starosti. Kohlberg predlaga, da si posamezne ravni razlagamo kot različne vrste odnosov med seboj (jazom), družbenimi moralnimi pravili in pričakovanji. Na prvi ravni so pravila in družbena pričakovanja ločena od »jaza«, ki so zunaj posameznika. Na drugi jaz ponotranji pravila in pričakovanja drugih, še posebno če so to avtoritete. Na tretji pa posameznik oblikuje moralne sodbe, stališča na podlagi lastnih principov. (Colby, A.; Kohlberg, L., 1987; Kohlberg, L., 1988)

Na predkonvencionalni ravni je motivacija za vedenje otroka zunanja, temelji na kazni oz. strahu pred kaznijo in na nagradah ter koristih. Zato na tej stopnji zavzema pomembno mesto kazni, ki jo izvaja učitelj, ki predstavlja otrokom avtoriteto. Standardi o vedenju, ki jih postavljajo avtoritete, so za otroke absolutni. Učenci potemtakem dajejo

prednost tistim pravilom, ki jih oblikuje učitelj samostojno, pred pravili, ki jih oblikuje ves razred. Učenci naj bi se nahajali na tej (prvi) ravni od prvega do vključno tretjega razreda.

Prva stopnja moralnega razsojanja je stopnja usmerjenosti h kaznovanju in k ubogljivosti, Kohlberg ji pravi stopnja heteronomne morale (1988, str. 491). Zanj je značilen moralni realizem: moralnost dejanja se enači z nespremenljivo, pripadajočo značilnostjo dejanja (kot npr. barva, ki je pripadajoča lastnost predmeta. Kazen je pomembna zato, ker z njo identificiramo neprimerno vedenje. Če neprimernemu vedenju ne sledi kazni, se otrok sploh ne bo zavedal kršitve, in verjetnost, da bo ponovil neprimerno vedenje, je večja. Če je kaznovan za prekršek, je res, da ga ne bo ponovil »samo« zaradi strahu pred kaznijo, torej zunanje motivacije, kljub temu pa je za njegov razvoj pomembnejše, da ne ponovi napake.

Drugo stopnjo opredeljuje individualistična, instrumentalna moralnost (Kohlberg, 1988, str. 492). Vsak posameznik sledi lastnim interesom, med katerimi lahko pride do konflikta. Otrok že loči med lastnimi in tujimi interesi. Poštenost dejanja se spreminja glede na situacijo in na posameznikovo stališče v njej. Cilj vsakega je slediti lastnim interesom, doseči maksimalno zadovoljstvo in najmanjše mogoče negativne posledice. Korektivno ravnanje skozi oči otroka upošteva individualne potrebe ali namere kot temelj pravičnosti. Za lažje razumevanje navedimo, primer, ki se nanaša na prvošolce: vedo, da lahko izbere vsak učenec za igro med odmorom le eno igračo, vendar se učencu zdi prav, da vzame več igrač, ker jih potrebuje za določeno, njemu ljubo igro. Konvencionalna raven moralnega razvoja, ko otrokove presoje temeljijo na normah in pričakovanjih skupine, kateri pripada, sestavljata tudi dve stopnji. (Kohlberg, 1988, str. 493–495) Učitelji, ki so sodelovali v raziskavi, poučujejo učence, ki okvirno pridejo do te stopnje – četrtošolce. Začne se s tretjo stopnjo interpersonalne normativne moralnosti. Individualno perspektivo posameznika zamenja perspektiva, ki se oblikuje na podlagi družbenih moralnih norm. Pomembno je, da posameznik zavzema vlogo dobrega, altruističnega v družbi, v kateri išče socialno odobravanje, merilo moralnosti njegovega ravnanja so tudi njegovi nameni. Pravilo te stopnje se imenuje zlato pravilo: »Ne stori drugim tistega, česar nočeš,

da drugi storijo tebi.« Četrto stopnjo zaznamuje usmerjenost k zakonitostim in redu. Socialni sistem obvladujejo pravila in postopki, ki pravično in nepristransko usmerjajo vse svoje pripadnike. Individualni interesi so legitimni le v primeru, ko so v skladu s družbenomoralnim sistemom kot celoto.

Na zadnji, postkonvencionalni ravni (Kohlberg, 1988, str. 495–498), ki jo doseže le peščica posameznikov, je presojanje mogoče le na višji ravni razvitosti kognitivnih sposobnosti, poleg tega so potrebne tudi socialne izkušnje. Moralna načela so neodvisna od avtoritet in zakonov; temeljijo na splošnih načelih. Tisti, ki to raven dosežejo, kritično moralno razsojajo in se zavedajo relativnosti pravil in zakonov.

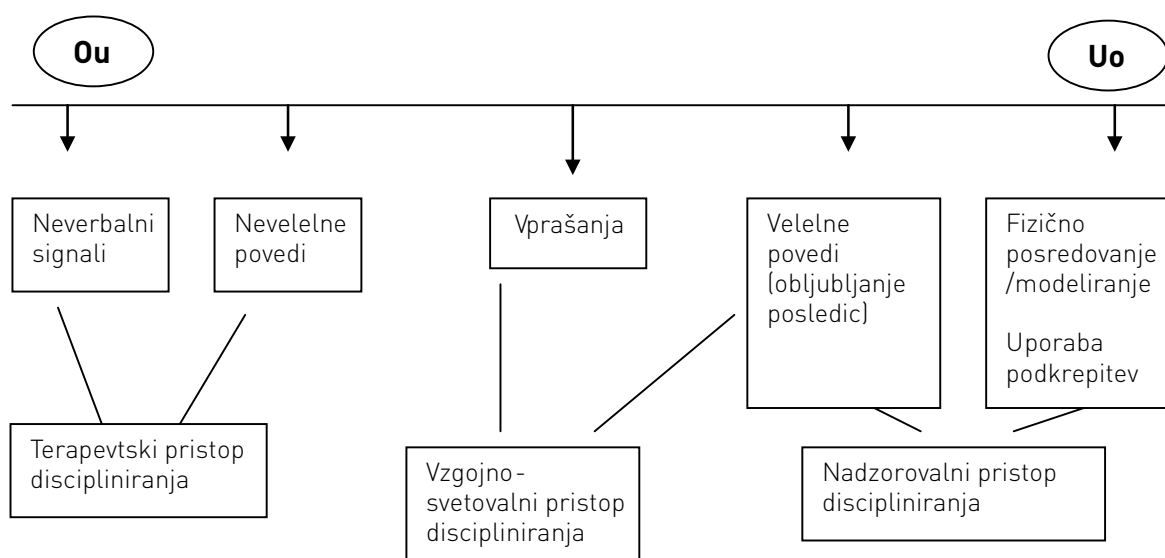
Zakaj je pomembno, da se učitelj zaveda otrokove trenutne stopnje razsojanja, kako naj učence disciplinira, da spodbudi razvoj njihovega moralnega razsojanja ter jih usmerja k samodisciplini? Menimo, da je poznavanje dejstev o otrokovem trenutnem stanju pomembno, saj omogoča učitelju razumevanje otrokovega razmišljanja o tem, kaj je prav in pravično, kako ravnajo otroci v družbi vrstnikov, v kateri prihaja do konfliktov, in kako te rešujejo.

Kontinuum učiteljevega odzivanja na neprimerno vedenje učencev

Eden od pripomočkov, kako lahko razvrstimo učiteljeve pristope discipliniranja, ki se kažejo z rabo tehnik discipliniranja, je kontinuum učiteljevega odzivanja na neprimerno vedenje učencev. Kontinuum je instrument oz. ideja, na podlagi katere lahko učence vodimo k samodisciplini. Disciplinske pristope lahko razvrstimo od tistega, ki pušča otroku največ avtonomije – možnosti za prevzemanje največ nadzora nad lastnim vedenjem –, vse do njegovega nasprotja, ko je otrokova avtonomija nizka zaradi visokega učiteljevega nadzora. Tako lahko razvrstimo tudi tehnike discipliniranja. Wolfgang (1999) je tehnike razvrstil glede na moč in nadzor, ki ju uporabljajo učitelji, ter jih prikazal v preglednici.

Wolfgang (1999, str. 8) kontinuum opredeli kot postopno spreminjanje učiteljevega vedenja med dvema točkama, ki predstavljata učiteljevo odzivanje, ko posreduje maksimalno in na drugi strani minimalno. S tem učitelj prevzema maksimalen oz. minimalen nadzor nad vedenjem učencev.

Preglednica 1: Kontinuum učiteljevih tehnik odzivanja (Wolfgang 1999, str. 8, 12; 2005, str. 2)



Legenda:

Ou – tehnike odzivanja na neprimerno vedenje, ki omogočajo otroku, da v največji meri nadzira svoje vedenje; učiteljev nadzor nad njegovim vedenjem je minimalen.

Uo – tehnike odzivanja na neprimerno vedenje, s katerimi učitelj prevzema moč in odgovornost.



Tehnike učiteljevega posredovanja so odvisne od dejanske odgovornosti, ki jo učenec prevzema za svoje neprimerno vedenje, in velja »pravilo«, da večja ko je kršitev učenca, manj avtonomije se mu priznava. To pomeni, da je ob neprimernem vedenju učenca učiteljevo prvo odzivanje blago, npr. očesni stik z učencem. Če učenčevo neprimerno vedenje ne preneha, ga učitelj naslednjič »zmoti« z nevelelnimi tehnikami (učencu razloži, zakaj je njegovo vedenje neprimerno, npr. da moti potek učenja ostalih otrok v razredu). Sledi tehnika posredovanja, ko učitelj uporablja vprašanja, ki jih usmeri le na določenega učenca. Še vedno je prisotna odgovornost, ki jo pripisuje učencu, sprašuje ga: »Kaj boš naredil (ti), da bomo lahko nadaljevali z delom?« Naslednja tehnika je posredovanje učitelja ob rabi velelnih povedi. Učitelj lahko učencu obljubi tudi določene posledice. Fizično posredovanje je zadnji korak na kontinuumu učiteljevih tehnik odzivanja, ko je učiteljev nadzor maksimalen in je opravičljivo, kadar učenec škoduje sebi ali uničuje lastnino.

Zanimalo nas je, kakšna je raba tehnik discipliniranja pri razrednih učiteljih v slovenskih šolah. Pričakovali smo, da v skladu z zakonitostmi moralnega razvoja otroka učitelji v prvih razredih uporabljajo nadzorovalne tehnike discipliniranja in tudi v prvem razredu večji delež nadzorovalnih tehnik discipliniranja kot v četrtem. Tako bi učitelji učence postopoma vodili k samodisciplini.

Tehnike discipliniranja v prvem in četrtem razredu

Splošni problem in namen raziskave je bil ugotoviti učiteljevo rabo tehnik discipliniranja v osnovni šoli od prvega do četrtega razreda in ali te učence postopoma vodijo k samodisciplini. Na podlagi zbranih podatkov nas je zanimalo, ali so uporabljene tehnike odraz terapevtskega, vzgojnega in svetovalnega ali nadzorovalnega disciplinskega pristopa.

Na podlagi študija strokovne literature in svojih razmišljanj smo postavili hipotezi:

- H1: učitelji najpogosteje disciplinirajo s tehnikami, ki kažejo na nadzorovalni pristop;
- H2: v prvem razredu se večkrat kot v četrtem pojavijo tehnike discipliniranja, ki kažejo na nadzorovalni pristop.

- V raziskavi smo uporabili deskriptivno in kavzalo-neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja. Instrumentarij v raziskavi je predstavljal sklop ocenjevalnih lestvic za učitelje s postavkami ocenjevalnih lestvic Likertovega tipa. Postavke so se vsebinsko nanašale na tehnike discipliniranja, ki izhajajo iz treh pristopov discipliniranja: terapevtskega, vzgojno-svetovalnega ter nadzorovalnega. Trditve smo združili v tri sklope, tako da vsak sklop tvorijo trditve, ki so značilne za en pristop discipliniranja. Zanimalo nas je, kateri od pristopov k discipliniranju je prevladujoč oz. kateri izstopa. Izračunali smo povprečne vrednosti (M in SD). Učitelji so ocenjevali trditve na petstopenjski lestvici. Instrument smo za namen magistrske naloge sestavili sami, izhodišče pa nam je bil Wolfgangov (2005) kontinuum učiteljevih tehnik odzivanja. Rezultate raziskave smo statistično analizirali z računalniškim programom SPSS. Pri statističnem sklepanju smo upoštevali stopnjo tveganja 0,05.

Najpogostejši pristop k discipliniranju

Največje povprečje ima vzgojno-svetovalni pristop k discipliniranju (M = 52,31), najmanjše pa nadzorovalni (M = 29,30). Srednje visoko vrednost (M = 46,37), ki je sicer blizu srednje vrednosti vzgojno-svetovalnega pristopa, ima terapevtski pristop k discipliniranju. To pomeni, da učitelji največkrat disciplinirajo s tehnikami, značilnimi za vzgojno-svetovalni pristop, sledijo tehnike terapevtskega pristopa, najmanjkrat pa s tehnikami, značilnimi za nadzorovalni pristop. Pri nadzorovalnem pristopu je tudi največje odstopanje od teoretične povprečne vrednosti. Dejstva kažejo na to, da se učitelji v večji meri strinjajo z rabo disciplinskih tehnik, ki so značilne za vzgojno-svetovalni pristop.

Da **hipoteze 1** (učitelji najpogosteje disciplinirajo s tehnikami, ki kažejo na nadzorovalni pristop) **ni bilo mogoče potrditi**, smo slutili že pri frekvenčni analizi tehnik discipliniranja na podlagi vrednosti pri trditvah 53–71, značilnih za nadzorovalni pristop. Na podlagi temeljite nadaljnje analize, ko smo imeli pred očmi tri pristope k discipliniranju,

ki smo jih oblikovali iz trditev, pa smo hipotezo ovrgli. Nadzorovalni pristop se pomembno razlikuje od drugih dveh pristopov, saj se uporablja manj. Ugotavljamo, da se trije pristopi ne pojavljajo enako pogosto, da se ločijo med seboj in da izstopa nadzorovalni pristop k discipliniranju. Rezultati govorijo v prid učiteljevi izbiri tehnik discipliniranja v smislu, da učence spodbuja k samodisciplini oz. tako kot se morda bralcem teoretičnih izhodišč na prvi nekritični pogled zdi, da je sprejemljivo.

Razlike pri discipliniranju v prvem in četrtem razredu

Ugotoviti smo želeli, ali učitelji uporabljajo različne disciplinske pristope glede na razred, ki ga poučujejo, in ali se v prvih razredih večkrat kot v četrthih pojavijo tehnike discipliniranja, ki kažejo na nadzorovalni pristop. Primerjali smo rezultate, ki smo jih pridobili od učiteljev prvih in četrthih razredov.

Ugotovili smo, da učitelji, ki uporabljajo nadzorovalni pristop k discipliniranju glede na razred (prvi, četrthi), pripadajo isti osnovni populaciji ($F = 0,033$, $p = 0,857$). Izračunana vrednost t-testa ($t = 1,449$, $p = 0,150 \rightarrow 0,050$) pove, da ni statistično pomembne razlike v pojavnosti nadzorovalnega pristopa k discipliniranju med prvim in četrthim razredom. Na podlagi gornjih podatkov **hipoteze 2** (v prvem razredu se večkrat kot v četrthem pojavijo tehnike discipliniranja, ki kažejo na nadzorovalni pristop) **ne moremo potrditi**.

Zmerne, srednje pozitivne vrednosti korelacijskega koeficienta so se pojavile med vsemi tremi pristopi, tudi med vzgojno-svetovalnim in nadzorovalnim ($r = 0,455$). Zato lahko rečemo, da učitelji ne disciplinirajo samo na en način, kar je ugotovila tudi J. Remšak (2003).

Sklep

Sprašujemo se, zakaj rezultati govorijo tako v prid rabi vzgojno-svetovalnih pristopov k discipliniranju, ali ti res prevladujejo v praksi, ali niso mogoče pridobljeni odgovori normativni. Lestvice, ki temeljijo na samoocenjevanju, lahko privedejo do tega, da se nehote ocenjujemo v lepši luči. Rezultati nam dajejo drugačno sliko o načinih di-

scipliniranja na razredni stopnji osnovne šole kot rezultati nekaterih pomembnih avtorjev, ki so se ukvarjali s to problematiko v preteklem obdobju. M. Pšunder (2003, 2005) je ugotovila, da v slovenskih osnovnih šolah (pri starejših učencih kot v naši raziskavi, pri starih enajst in štirinajst let) učitelji uporabljajo takšne tehnike discipliniranja, da sami prevzemajo nadzor, učencem pa dovoljujejo le malo avtonomije. V tujini je prišel Lewis (2001) do podobnih rezultatov.

Izpostavljamo problem, da se kljub razvojnim razlikam in s tem drugačnim potrebam otrok niso pokazale razlike v rabi tehnik discipliniranja v prvem in četrthem razredu. Teoretično (Colby, Kohlberg, 1987; Kohlberg, 1988) govorimo pri otrocih, mlajših od devet let, o predkonvencionalni moralnosti. Motivacija za vedenje otroka je zunanja, zato je utemeljena večja stopnja nadzora učitelja. Učenci v četrthem razredu se teoretično nahajajo na konvencionalni ravni moralnega razvoja. Moralni razvoj posameznika lahko spodbudijo dejavniki okolja, zato lahko učitelj nanj pozitivno vpliva tudi z ustreznimi načini discipliniranja. Priporočljivo je, da so spodbude nad trenutno stopnjo otrokovega razvoja. Zato je prav, če učitelj disciplinira tako, da otrokom dopušča odgovornost za lastna dejanja. Rezultati niso v skladu s pričakovanji, kajti mlajši otroci, prvošolci, ki so stari šest let, potrebujejo več usmerjanj in sledijo zahtevam avtoritete. Potrebujejo tudi kazni in nagrade, saj prek njih sodijo o ustreznosti svojega vedenja. Zato naj bi učitelji v prvih razredih uporabljali za discipliniranje tudi tehnike, s katerimi prevzemajo moč in odgovornost, učencem dopuščajo manj svobode za doseganje nekega cilja in jim ne pripisujejo avtonomije. Ne moremo verjeti, da učitelji, vključeni v raziskavo, poučujejo otroke, ki so zmožni nadpovprečnega moralnega razsojanja. Učenci na poti do četrtega razreda (stari devet ali deset let) dozorevajo, se osebno razvijajo in se učijo prevzemati nase čedalje večjo odgovornost, čemur morajo učitelji prilagoditi tudi načine discipliniranja. Raba terapevtskih tehnik discipliniranja pri prvošolcih v veliki meri ni priporočljiva, tako naj bi učitelji učence disciplinirali le z namenom, da se počasi učijo oz. se navajajo prevzemati odgovornost. Pri četrtošolcih naj bi prevladoval vzgojno-svetovalni pristop, v primerjavi s prvim razredom naj bi bilo več tudi terapevtskega in manj nadzorovalnega pristopa.



Dilemo vidimo tudi v zvezi z rabo kontinuuma. Wolfgang (1999, str. 15–24) omeni, da nekateri učitelji preprosto ne morejo disciplinirati »vzdolž kontinuuma«, saj so preveč ponotranjili pristope, v skladu s katerimi so jih disciplinirali v mladosti učitelji, starši in druge pomembne osebe. Četudi se ti učitelji trudijo disciplinirati na njim »tuj« način, se ob tem ne čutijo avtonomno, njihovo discipliniranje je mehanično, saj ni v skladu z njihovo osebnostjo. Ob tem tudi poudari, da mora vsak učitelj najti tak pristop discipliniranja, ki bo usklajen z učiteljevo osebnostjo. Kontinuum si lahko s tega zornega kota predstavljamo nekoliko drugače, kot smo ga prikazali prej. Lahko rečemo, da je mogoče, da si posamezni učitelj individualno ustvari lasten kontinuum. Teoretično mogoče je, da neki učitelj sploh ne uporablja tehnik neverbalnih signalov. Izhodišče kontinuuma pa kljub temu ostaja, namreč možnost potovanja po kontinuumu od tehnik, pri katerih je stopnja učiteljevega posredovanja manjša, do tehnik, pri katerih učitelj prevzema večjo stopnjo odgovornosti, saj je učenec še ni sposoben prevzeti sam.

Glede na to, da imamo opravka s populacijo, ki je delno na predkonvencionalni in delno na konvencionalni stopnji moralnega razvoja, je – teoretično gledano – ustrezno kombiniranje vseh pristopov – seveda v drugačnem razmerju – pri šestletniku kot pri devetletniku. Samo orodje kontinuum ne more pripeljati do samodiscipliniranega posameznika, ki se nahaja na postkonvencionalni ravni moralnega razvoja. Ko učitelj disciplinira na »skrajni desni kontinuuma«, je njegova kontrola

minimalna, a je še vedno prisotna. Zato tudi takrat ne moremo govoriti, da je učenec samodiscipliniran. Do tega morda pride šele čez nekaj let, gotovo pa lahko učitelji spodbujamo ali zaviramo ta proces. ■

Viri in literatura:

1. Colby, A., Kohlberg, L. (1987). *The Measurement of Moral Judgement. Volume I. Theoretical Foundations and Research Validation*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Gaber, S. (2001). *Konteksti demokratičnega izobraževanja*. V: Gutmann, A., *Demokratična vzgoja*. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja.
3. Horvat Pšunder, M. (2003). *Obrazložitev disciplinskih kršitev v osnovni šoli z vidika kontrole*. *Pedagoška obzorja*, št. 1, str. 78–95.
4. Kohlberg, L. (1988). *Consensus and Controversy*. Philadelphia, London: The Falmer Press.
5. Lewis, R. (2001). *Classroom discipline and student responsibility: The students' view*. *Teaching and Teacher Education*, 2001, let. 17, št. 3, str. 307–319.
6. *Pedagoška enciklopedija 1 in 2* (1989). Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
7. Remšak, J. (2003). *Strategije discipliniranja otrok na razredni stopnji osnovne šole*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
8. Wolfgang, C., H. (1999). *Strategies for Teaching Self-Discipline in the Middle Grades*. Boston: Allyn and Bacon.
9. Wolfgang, C., H. (2005). *Solving Discipline and Classroom Management Problems: Methods and Models for Today's Teachers*. Hoboken (N. J.): J. Wiley: Jossey-Bass, cop.

Opomba:

- 1 V raziskavi smo ugotovili tudi, da se največ učiteljev z nedisciplino srečuje vsak dan (34,8 %). Na podlagi Cramerjevega koeficienta kontingence ($C = +0,835$; $P = 0,000$), s katerim smo ugotavljali povezanost med pogostostjo srečevanja z nedisciplino in pogostostjo discipliniranja, lahko rečemo, da učitelji disciplinirajo tolikokrat, kolikokrat se srečujejo z nedisciplino.



Stanka Hebar
Osnovna šola Ormož

Pohodništvo in gornišтво v podaljšanem bivanju

Povzetek: Vse raziskave kažejo, da se otroci danes premalo gibljejo. Da bi povečali raznolikost gibalnih dejavnosti tudi v podaljšanem bivanju, sem se odločila vanj vključiti vsebine pohodništva in gornišťva. Oblikovala sem model pohodništva in gornišťva, kateremu smo vsak teden namenili en dan. Učenci so se seznanjali tako s teoretičnimi kot s praktičnimi vsebinami. Odpravili smo se na pohode in tako spoznavali okolico našega mesta. Naučili smo se, s kakšnimi nevarnostmi se lahko srečamo pri hoji v gore, kakšno opremo uporabljamo, ko se odpravimo na gorsko turo, in kakšne rastline ter živali lahko spoznavamo na njej. Odziv otrok in njihovih staršev po izvedbi modela je bil izredno pozitiven, saj so se otroci naučili marsikaj novega. **Ključne besede:** podaljšano bivanje, pohodništvo, gornišťvo. **Abstract:** Current research shows that children are not getting enough physical exercise, therefore I decided to include hiking and mountaineering in after-school classes to achieve a greater variety of physical activities. I created a hiking and mountaineering syllabus, to which one day a week was dedicated. The pupils got to know hiking and mountaineering in theory and in practice: we went on hikes and got acquainted with our town's surroundings; we learned about the risks of walking in the mountains, what kind of equipment we need, as well as which plants and animals we can come across in the mountains. The pupils' and their parents' feedback was extremely positive, since the children gained a lot of new knowledge. **Keywords:** after-school care, hiking, mountaineering.

Uvod

Ob današnjem načinu življenja ugotavljamo, da se otroci premalo gibljejo. K izboljšanju tega lahko prispevamo tudi učitelji podaljšanega bivanja z vključevanjem kar najbolj raznolikih dejavnosti. Ena od gibalnih aktivnosti je lahko tudi pohodništvo.

Podaljšano bivanje poteka po programu, ki vključuje štiri dejavnosti – samostojno učenje, sprostitveno dejavnost, ustvarjalno preživljanje časa in kosilo. Učitelji v podaljšanem bivanju opažamo, da se otroci naveličajo preprostih ustvarjalnih delavnic, saj se pogosto ne odzivajo nanje. Želijo si drugačnih dejavnosti, predvsem česa novega. Pri tem učiteljem, ki poučujejo v oddelku podaljšanega bivanja, pomaga dejstvo, da so avtonomi glede vsebin, ki jih vključujejo. Zaželeno je, da so te čim bolj raznolike in učencem zanimive. Čim več aktivnosti naj bi bilo tudi gibalnih.

Pohodništvo in gornišťvo sta postala skozi stoletja del kulture našega naroda. Gore privlačijo ljudi s svojo neokrnjenostjo in nedostopnostjo. Velika

večina se nas slej ko prej odpravi v gore, zato ni nikoli prezgodaj za učenje otrok o njih. Ker je pohodništvo in gornišťvo tako vpeto v kulturo našega naroda, je z učnim načrtom določeno, da šola prevzame tudi gornišťsko vzgojo otrok. To lahko šola udejanja na različne načine z obveznim in dodatnimi programi. Vsebine pohodništva in gornišťva lahko uspešno vključimo tudi v program dela v oddelku podaljšanega bivanja. Visoke gore s svojimi zgodbami in prebivalci so za učence izredno zanimive. Poleg tega je hoja najbolj naravna oblika gibanja, ki jo učenci obvladajo brez težav. Za mlajše učence so zanimivi tudi pohodi v bližnjo okolico in ne potrebujejo posebnih izzivov.

Oblikovala sem model pohodništva in gornišťva in pri načrtovanju upoštevala vključevanje različnih vsebin, ustreznih starosti učencev ter prostorskim, materialnim in kadrovskim možnostim. Model je prikazan v nadaljevanju.

Dejavnosti s področja pohodništva in gornišťva smo izvajali vsak tork v času podaljšanega bivanja, v delu, ki je namenjen ustvarjalnemu preživljanju časa.

Gorsko rastlinstvo in živalstvo

Za uvod v dejavnost spoznavanja gorskega cvetja in živali smo prebrali Legendo o Zlatorogu. Sama legenda je učence zelo pritegnila. Njihovo prvo vprašanje je bilo, ali Zlatorog še vedno živi ter kakšna je triglavska roža. Po razdelitvi v skupine so učenci na podlagi opisa živali ali rastline poiskali še njeno fotografijo in izdelali plakat o gorskih živalih ali o gorskih cveticah. Med delom so učenci ves čas iskali potrditve, da je njihova odločitev pravilna. Ob izdelovanju in predstavitvi plakatov so sami povedali, da je prepovedano trganje gorskih rastlin. Poleg tega so sami prišli do ugotovitve, kako lahko s svojim hrupom preplašijo gorske živali in jim s tem škodujejo, saj jih motijo pri vsakodnevnem preživetju, ki visoko v gorah ni lahko. Za konec so v skupinah zapisali imena gora, ki jih poznajo. Končna ugotovitev je bila, da poznajo zelo malo imen gora, izjema je le Triglav.

Slika 1: Izdelovanje plakata o gorskih cveticah



Planinska oprema

V uvodu smo se pogovarjali o opremi, ki jo potrebujemo, če gremo v gore. Seveda se je naštevavanje začelo s plezalnim pasom, cepinom in derezami, čeprav tovrstno opremo le redko uporabljamo pri skupinskih izletih, saj ti potekajo v glavnem poleti ob lepem vremenu.

V nadaljevanju so si učenci ogledali opremo in – kot je pokazal že uvod – so največ pozornosti namenili čeladam, cepinu, derezam in vponkam. Seveda smo se ob tej opremi pogovorili tudi o tisti,

katero bodo potrebovali sami, če gredo v gore ob lepem vremenu – od primerne obutve in oblačil do primernega nahrbtnika.

V nadaljevanju so se preizkusili v vezanju vozlov. Pri tej dejavnosti se je pokazalo, da mlajši kot so učenci, več težav imajo z vezanjem, saj si nekateri še čevljev ne znajo sami zavezati. Motivacija za vezanje je bila pri učencih zelo velika, vsi so vztrajali, dokler jim ob manjši pomoči ni uspelo zavezati osmice.

Na koncu ure smo se pogovorili o pohodu, ki ga bomo izvedli v naslednjem tednu. Ponovili smo, kaj vse potrebujejo, preden se odpravijo na pohod, ter kaj naj vzamejo s sabo.

Slika 2: Vezanje vozlov



Pohod

Pohod smo izvedli po delu označene ormoške planinske poti, ki vodi po območju občine Ormož. O vsem, kar potrebujejo za pohod, smo se pogovorili že en teden prej, ko smo se pogovarjali o planinski opremi. Učenci niso imeli pohodnih čevljev, ampak samo športne copate, saj je pot potekala po travnikih in gozdu z zelo blagim naklonom.

Ko smo prišli do prve markacije, smo se pogovorili o njej, kaj sploh je to in kakšen je njen namen. Omenili smo tudi poimenovanje Knafelčeva markacija in zakaj se imenuje tako. Kasneje so otroci sami iskali nadaljevanje poti glede na markacije. Tudi na tem pohodu se je izkazalo, da otroci stalno potrebujejo motivacijo za hojo. Po približno polurni hoji so že spraševali, kdaj bo malica. Med hojo smo se pogovarjali o potoku, katerega smo prečkali, kakšno je njegovo ime, kje izvira, zakaj se imenuje tako. Ob poti smo šli mimo

zapuščene mline, kar smo izkoristili za pogovor o mlinih, njihovi vlogi, zakaj danes ne delujejo več ipd. Pomembno je, da se organizator pohoda pripravi nanj in ga naredi privlačnega za otroke še z drugimi vsebinami in ne samo s hojo kot glavno dejavnostjo. Vključujemo kulturno, etnološko in naravno dediščino, saj se tako učenci učijo na zelo nevsiljiv način.

V okviru dejavnosti smo izvedli dva pohoda. Na drugem so učenci poleg markirane poti uporabljali še zemljevide in se tako uvajali v delo z njimi in njihovim branjem. Seveda so imeli z branjem zemljevida težave, vendar je bil to še dodaten motivacijski element.

Slika 3: Na pohodu



Slika 4: Ob vrnitvi s pohoda



Orientacijska igra

Orientacijsko igro smo izvedli v mestnem parku na območju, ki ga učenci dobro poznajo. Zaradi

dobrega poznavanja terena sem se odločila za izvedbo igre po opisani poti, učenci pa so dobili v pomoč še zemljevid parka. Start in cilj igre sta bila na istem kraju. Na začetku so otroci dobili navodila, da je treba dobro brati navodila o opisani poti. Na kontrolnih točkah jih je čakala naloga, ki so jo morali rešiti. Oblikovali smo malo večje skupine, in sicer po pet otrok, saj bi igra drugače trajala predolgo, ker so se skupine videle med seboj. Pot je bila dolga kakih tisoč metrov in je vodila krožno po parku.

Kljub pričakovanjem, da bodo otroci z lahkoto zmogli pot, ker park dobro poznajo, se to ni izkazalo kot pravilno. Z iskanjem poti so imeli kar velike težave. Točke, ki so jih iskali, so jih tako zelo motivirale, da se niso uspeli zbrati in razmisliti o navodilu.

Na koncu so vse skupine uspešno prišle v cilj; pogovorili smo se o uspešnosti iskanja kontrolnih točk in kaj bi lahko izboljšali. Ugotovili smo, da bi bilo bolje pot označiti s trakovi, čeprav otroci zelo dobro poznajo teren. Otroke je ta dejavnost zelo pritegnila in veliko je bilo vprašanj, kdaj bodo spet iskali listke po parku, tako so namreč poimenovali orientacijsko igro.

Slika 5: Reševanje ene izmed nalog



Pohod po označeni poti in prepoznavanje drevesnih vrst

Pohod je potekal na kratki razdalji, mogoče bi ga bilo bolje poimenovati sprehod po označeni poti do bližnjega gozda. Planinska pot do gozda vodi mimo šole. Tako smo že od vsega začetka iskali markacije kot vodilo, da smo na pravi poti. Otroci so tekali od ene markacije do druge. Skupaj smo

ugotavljali, na kateri grič vodi planinska pot. Ker tam živi ena od udeleženk pohoda, ni bilo težko ugotoviti, da pot vodi na Litmerk. V gozdu smo prepoznavali značilne drevesne vrste in spet se je pokazalo, da otroci slabo poznajo drevesa domačih gozdov. Zato jih je treba vedno znova poučevati o tem in ob koncu šolanja rezultat ne bi smel izostati.

Slika 6: Prepoznavanje dreves



Pravila obnašanja v gorah in nevarnosti

Ob vprašanju, kakšna pravila veljajo, ko gremo v gore ali tudi na pohod po naši bližnji okolici, so učenci nanizali kar veliko okoljevarstvenih pravil:

- ne smemo odmetavati smeti,
- ne smemo trgati rož,
- ne smemo metati kamenja,
- ne smemo biti glasni, da ne preplašimo živali.
- To pomeni, da se dobro zavedajo pomena varovanja narave. Ob tem smo se pogovarjali tudi še o drugih pravilih, ki so zapisana v Častnem kodeksu slovenskih planincev.

Zanimalo nas je tudi, ali učenci poznajo nevarnosti, ki nas lahko doletijo pri hoji v gore. Tudi pri tem se je izkazalo, da poznajo kar nekaj nevarnosti:

- plaz,
- padajoče kamenje,
- padec,
- da se izgubimo.

Na vprašanje, kaj lahko naredimo, da bo naša hoja po gorah kar najbolj varna, je ena izmed učenek odgovorila, da gremo v gore z vodnikom. Skupaj

smo nato nanizali še nekaj nevarnosti, predvsem takih, ki izhajajo iz preslabe pripravljenosti na turo – tako fizične kot psihične.

Sledil je pogovor o ukrepanju v primeru nezgode. Učenci dobro poznajo telefonsko številko 112, na katero pokličemo, če se nam kjer koli pripeti nesreča.

Za popestritev dejavnosti smo nadaljevali z imobiliziranjem roke in noge. Učenci pri izvedbi imobilizacije niso bili najbolj zanesljivi, vendar so se zabavali ob tem. Poleg tega so se naučili, kako je treba ravnati v primeru nesreče oz. so obnovili to znanje. Predvsem je pomembno, da se jim številka za klic v sili vtisne tako globoko v spomin, da se je bodo spomnili tudi ob največji paniki.

Sicer se postavlja vprašanje, koliko je znanje o imobiliziranju koristno za otroke v tej starosti, vendar je treba ta del dejavnosti vzeti kot popestritev pogovora o ravnanju v primeru nesreče in o samih nesrečah, do katerih lahko pride. Pomembno je, da učence naučimo pravilnega ravnanja, čeprav jih ne moremo naučiti pravilne prve pomoči, saj so za to še premajhni. Učenci se morajo predvsem naučiti, na katero številko morajo poklicati in kaj morajo pri tem povedati. To znanje potrebujejo vsak dan in ne samo takrat, ko so nekje na pohodu, saj se veliko nesreč zgodi prav doma in je koristno, če vedo, kako je treba ravnati.

Brez težav se lahko naučijo, kako se zavarovati pred nadležnim mrčesom, kaj storiti, če jih piči žuželka, in kako oskrbeti odrgnine.

Slika 7: Imobilizacija noge



Sklep

Vključitev vsebin planinske šole in drugih teoretičnih vsebin pohodništva in gornišstva v podaljšano

bivanje ne predstavlja nobenih težav. Učenci so bili v vseh dejavnostih zelo motivirani za delo. Tematika se jim je zdela zelo zanimiva. Seveda je treba vsebine in teme prilagoditi starostni stopnji otrok.

Težave se pojavijo, ko želimo z učenci na pohod, saj rabimo dodatne spremljevalce, in sicer vsaj enega. V našem primeru sem se dogovorila s sodelavko, da mi je pomagala pri spremljanju skupine. Menim tudi, da to ne bi smelo povzročati težav, če bi se na pohod odpravili enkrat mesečno. Če imamo pri dejavnostih podporo ravnatelja, nam ta pomaga s tem, da določi spremljevalce na naših pohodih, saj se vsi še predobro zavedamo pomanjkanja gibanja naših otrok. Učenci so bili nad pohodom izredno navdušeni in bi se želeli nanj odpraviti pogosteje.

Prišla sem do ugotovitve, da so težave z izvedbo dejavnosti, ki so najbolj všeč otrokom. Ti so bili zelo navdušeni nad orientacijsko igro, saj so pri vsakem srečanju spraševali, kdaj bodo spet lahko iskali »skrite listke«, tako so namreč poimenovali orientacijsko igro. Tudi pri tej dejavnosti potrebujemo spremljevalca za lažjo izvedbo.

Za konec smo se z učenci pogovorili, kako jim je bila všeč dejavnost pohodništva in gornišva in če bi želeli nadaljevati z njo. Na vprašanje, če bi želeli s pohodništvom in gorništvom nadaljevati, so vsi učenci odgovorili pritrdilno.

Možnosti za izvedbo pohodništva in gornišva v podaljšanem bivanju je več. Dejavnost lahko izvajamo kontinuirano enkrat tedensko ali enkrat na štirinajst dni vse šolsko leto, lahko pa bi jo izvedli tudi v obliki tedenskega ali dvotedenskega projekta v podaljšanem bivanju. Sama se bolj nagibam h kontinuirani izvedbi vse šolsko leto, saj lahko tako izvedemo letno več pohodov, ker učencem primanjkuje predvsem gibanje.

Poleg izvedenih in s tem preizkušenih dejavnosti s področja pohodništva in gornišva se odpirajo tudi druge možnosti za izvedbo dejavnosti, kot so:

- vremenoslovje v gorah,
- prehrana v gorah,
- dvoransko športno plezanje (če imamo pogoje za to),
- zgodovina gornišva,
- načrtovanje planinske ture,
- obisk gornika in predstavitev ene izmed njegovih tur,
- izdelovanje zasilnih nosil,
- različni kvizi z gorniško tematiko,
- literarne dejavnosti po izvedenih pohodih, kot je pisanje pesmi ali spisa o pohodu,
- likovno ustvarjanje po izvedenih dejavnostih in s tem podoživljanje le-teh,
- spoznavanje bajk in mitov o gorah itn.

Pri vseh dejavnostih, ki jih izvajamo učitelji, je pomembno, da nam samim nekaj pomenijo, da smo prepričani v njihovo pozitivno stran in koristnost. To še prav posebno velja za pohodništvo in gornišvo, saj mora biti ta dejavnost blizu tudi nam, dobro je, da je vpeta v naš način življenja. Če je tako, lahko navdušenje zanj brez težav prenesemo na otroke, saj ti zelo dobro čutijo učiteljevo predanost in pripadnost neki stvari. ■

Viri in literatura:

1. Kadiš, F. (2005). Osebna in tehnična oprema. V: Rotovnik, B. et al. Planinska šola. Ljubljana: Planinska zveza Slovenije. Str. 256–276.
2. Kovač, M. et al. (2011). UČNI načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja [elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
3. Kristan, S. (1993). V gore ... izletništvo, pohodništvo, gornišvo. Radovljica: Didakta.
4. Kristan, S. (1994). Osnove orientiranja v naravi. Radovljica: Didakta.
5. Kristan, S. (1996). Cilji šolske športne vzgoje. Izletništvo, pohodništvo in gornišvo. Ljubljana: Zarod Republike Slovenije za šolstvo.
6. Purnat, Z. (2005). Poznavanje in varstvo gorske narave. V: Rotovnik, B. et al. Planinska šola. Ljubljana: Planinska zveza Slovenije. Str. 143–158.
7. Stritar, U. & A. (1998). Z otroki v gore: družinski izleti. Ljubljana: Sidarta.

Dragi dne
Danes smo v
pisali kontro
nalogo. P



Jerneja Langus
Osnovna šola Simona
Jenka Kranj

Iz mojega dnevnika

Premiki k ugodnemu ozračju in večji učinkovitosti v razredu

Povzetek: Pogosto srečujem učitelje, ki niso zadovoljni s svojim delom v šoli. Pritožujejo se nad tem, kako je težko motivirati učence, kako jih nič ne zanima, da niso pripravljeni sodelovati ipd. To občutje je dobro poznano mnogim učiteljem; ko opisujejo, kaj jih najbolj moti pri učencih, skoraj brez izjeme navajajo disciplinske težave. Občutek nemoči je osrednja negativna izkušnja, ki pogosto zakrije in vzame vrednost tudi učiteljevim uspešnim potezam. Rada bi navedla nekaj dejstev in svojih razmišljanj s ciljem izboljšati komunikacijo med učencem in učiteljem do tiste stopnje, ki omogoča poučevanje, katero zadovoljuje oba. **Abstract:** I often meet teachers who are not satisfied with their work. They complain how hard it is to motivate pupils, about their lack of interest, preparedness to cooperate etc. These sentiments are common among teachers – when describing what bothers them most, disciplinary problems are at the top of the list. A sense of powerlessness is the negative experience which often overshadows and devalues the teacher's successful moves. I wish to list some facts and personal opinions on how to enhance teacher-pupil communication to a level when the teaching process becomes pleasurable for both.

Kdo vstopa v komunikacijo

V šolskem sistemu sta glavna akterja v komunikaciji učitelj in učenec, v zaledju pa se skrivajo tudi starši, vodstvo šole in šolski sistem. V prispevku se bom osredinila predvsem na odnos med učiteljem in učencem ter na jezik, ki ga v tem odnosu uporablja učitelj.

Oba sta v podobnem položaju glede na to, da imata oba svoje potrebe in probleme, ki jih prinašata s seboj v šolo. Večinoma se motnje v komunikaciji vežejo na disciplinske težave, ne pa tudi na samo učno snov. To je predvsem posledica tega, da so učitelji zelo slabo opremljeni z znanjem o komuniciranju, preseneča jih dejstvo, da ni dovolj biti le dober strokovnjak na svojem področju. Učitelj in učenec sta v medsebojni odvisnosti, motnje v njunem odnosu slabo vplivajo na oba. Odnos med učencem in učiteljem naj bi bil odkrit, jasen in pošten, kar velja za medčloveške odnose na sploh.

Učiteljeva naloga je, da z znanjem obogati življenje učenca in pri tem bogati tudi sebe. Vendar se velikokrat zdi, da počne učitelj vse kaj drugega, saj nemalokrat posveča več časa disciplinskim težavam, kot pa poučevanju samemu. V takem

primeru poučevanje ne prinaša zadovoljstva ne za učitelja ne za učenca, lahko rečemo, da niso zadovoljene njune potrebe, to pa pripelje do frustracij na obeh straneh. Učenje ne more potekati, kadar je skrhan odnos med akterjema v razredu. Včasih poteka komunikacija v razredu normalno, vendar se pojavijo v odnosu med učencem in učiteljem velikokrat tudi problemi.

Vzroki za probleme

Kritike šolskega sistema se ukvarjajo z vprašanjem, ali naj bi bila šola permisivna ali stroga. Ene trdijo, da se učenci ne naučijo dovolj, da so čisto nesamostojni, druge pa spet obratno, da je obseg učne snovi dosti prevelik za povprečnega učenca, saj se mu nalaga prevelika odgovornost. Prav tako se javnost pritožuje nad učitelji, da so strogi preveč ali premalo, da preveč zatirajo ustvarjalnost pri učencih ali pa da so preveč popustljivi.

Pod vplivom *tradicije* večina učiteljev poučuje tako, kot so tudi sami dobivali znanje v šoli, njihov pristop je konservativen, če pa že samo podajanje učne snovi ni konservativno, je velikokrat tak

odnos med učiteljem in učencem.

»Obstaja mit o učitelju, katerega žrtve so učitelji in tudi javnost. Učitelj naj bi bil nadčlovek, je vedno pravičen, dosleden, miren, pametnejši od učencev, je kontroliran, ne kaže čustev in jih prikriva, nima predsodkov, ustvarja idealne pogoje za učenje, ne dela napak, hkrati pa vedno podpira svoje kolege in ravnatelja.« (Revell, 1997, str. 45)

Ko učitelji ne uspejo doseči tega vzora, se pri njih pojavijo frustracije. Prevzeti morajo novo vlogo, ki jih kaže kot navadne ljudi, s svojimi čustvi in napa-kami. S tem priznanjem pa se bistveno spremeni odnos med učencem in učiteljem. Običajno se učitelje uči, da mora obstajati med učencem in učiteljem primerna distanca, zdaj pa se vsa situacija postavi na glavo in pojavi se vprašanje, kako se bo na novo vzpostavil odnos med učenci in učitelji. Šolski sistem zahteva *enak pristop* za vse starosti in vse stopnje šolstva z manjšimi spremembami, kar pa je popolnoma v nasprotju z odkritji razvojne psihologije in s psihofizičnimi sposobnostmi otrok.

Pomembno je tudi vprašanje *motivacije*. Učenci se učijo, kadar jim je omogočen uspeh. S tem razvijajo pogum in samozavest, kadar se jih podpira, dobijo pozitivno povratno informacijo in motivacijo. Veliko nalog v učbenikih je črno-belih – najdeš lahko le pravo ali napačno rešitev – vmesnih poti ni – to slabo vpliva na uspešnost učencev, prav tako pa ovira njihovo ustvarjalnost in reševanje problemov.

Učenci se ne učijo, kadar se dolgočasijo, kadar se jih kritizira, s tem izgubijo pogum in motivacijo. V takem stanju postanejo nesamostojni in okrepijo obrambne mehanizme.

Vzgoja učencev v šoli temelji na kazni in pohvali in je podobna pasji dresuri. Kazen spodbuja odpor in maščevalnost, pohvala pa tekmovalnost med učenci.

»Izraze, kot so nadzor, omejevanje, grožnja ipd., naj nadomestijo izrazi reševanje problema, reševanje konflikta, soočenje, sodelovanje ipd.« (Gordon, 1997, str. 12)

V samem šolstvu gre tudi za pozicijo moči, kdo ima moč in kdo se mora podrežati. Šola lahko niha med tem, da je naravnana bolj na učitelja ali bolj učenca, takšna neenakost v položaju povzroča konflikte.

Dober odnos med učencem in učiteljem

»Ta odnos je dober, kadar zajema:

- odprtost, kar pomeni, da vsak partner v tem odnosu lahko tvega, da je neposreden in pošten,
- da je vsak prepričan, da ga drugi ceni,
- da se oba zavedata vzajemne odvisnosti,
- da lahko vsak zase raste in razvija svojo ustvarjalnost, individualnost in skupno zadovoljevanje potreb.« (Gordon, 1997, str. 18)

Mnogim mojim sodelavcem se zdijo te karakteristike nesprejemljive, dvomijo, da bi jih bilo mogoče doseči v njihovem razredu. Menim, da pri tem ne gre za popolnost; da bi vse cilje v odnosu rešili do konca. Gre za prizadevanje v tej smeri, da bi bili bolj odprti in prepričani v svojo vrednost, v zavest, da so učenci tega vredni ipd.

Čigav je problem

Nesprejemljivo vedenje učencev je tisto, ki učitelju onemogoča zadovoljiti njegove potrebe, ga vznemiri in razjezi. Če ima učenčevo vedenje konkreten učinek na učitelja, je to učiteljev problem; če pa bi učitelj želel spremeniti obnašanje učenca, je učenec tisti, ki ima problem. Običajno smatrajo učitelji, da je vsak problem v razredu njihov, s čimer si nakopljejo preveč odgovornosti.

Učiteljevi načini reševanja učenčevih problemov

Učitelj lahko različno reagira na učenčev problem. Lahko ignorira problem, lahko se začne aktivno ukvarjati z njim ali pa pošlje učenca k svetovalnemu delavcu. Pri reševanju učenčevih problemov se večina učiteljev nepravilno odzove. Učencu sporočajo, da ne sprejemajo takšnega vedenja.

Svoje nesprejemanje lahko izrazijo tako, *da učencu ponujajo rešitev problema*. Med reševalne tehnike spadajo ukazovanje, grožnje, moraliziranje, svetovanje in navajanje logičnih argumentov. Nesprejemanje se kaže tudi v *ocenjevanju in ugotavljanju razlik* med učenci s pomočjo kritiziranja, sramotenja, dajanja imen, interpretiranja in

analiziranja. Pri reševanju problemov se učitelji poslužujejo tudi tehnik, s katerimi želijo doseči boljše počutje pri učencu in da ta problema ne bi videl več kot problem, hrabrijo, učencu priznavajo vrednost in ga podpirajo. Učilnica se lahko spremeni v sodno dvorano, saj se učitelji radi poslužujejo navzkrižnega zasliševanja. S tem želijo doseči, da bi se učenec začel zavedati problema in ga začel reševati – na neki način mu torej postavljajo problemsko nalogo. Zadnja tehnika je umik in sarkazem.

Pri komunikaciji ne govorimo samo vsebine, pač pa drugemu človeku tudi posredujemo, kaj si mislimo o njem. Vse te metode so učinkovite, kadar učenec nima problema. Kadar pa se spopada s problemom, so neučinkovite. Če učencu navajamo dejstva, če ga kritiziramo, moraliziramo ipd. naletimo na gluha ušesa, saj mu damo vedeti, da ni dovolj pameten, dovolj dober, da njegovo čustva niso pomembna in nas nič ne brigajo.

»Kadar poskušamo ravnati drugače, kot doživljamo v resnici, se nam ne bo posrečilo, da bi lahko pred učenci skrili svoja prava čustva. V najboljšem primeru so učenci zmedeni in v najslabšem prepoznajo ponarejenost reakcije. Učenci so namreč izredno občutljivi na nebesedna sporočila.« (Gordon, 1997, str. 25)

Učenec razvije odpor do učitelja, umakne se vase, ima občutek, da se mora braniti, izgubi pozitivno samopodobo, postane jezen in maščevalen, lahko pa se počuti tudi krivega. Presenetljivo je dejstvo, da je tudi pohvala škodljiva za učenca, kadar ima ta problem, ker lahko dobi občutek, da ga ne razumemo in ne jemljemo resno. Če učitelj učenca namenoma pohvali, učenec začuti nepristnost takšnega dejanja in to vidi kot manipulacijo, prav tako se večina učencev ne želi izpostavljati in biti veliko boljši od ostalih učencev, pohvala za enega pomeni grajo za drugega. Prav tako pohvala daje občutek, da je učitelj več vreden, saj je v njegovi moči, da presoja, kaj je v redu in kaj ne – s tem pa učenec postane pretirano odvisen od mnenja učitelja. Žaljenje učencev uničuje njihovo samopodobo, učenci se običajno branijo pred takimi napadi in začnejo napadati učitelja. Kadar učitelj interpretira učenčeve probleme, dokaže, da je sam bolj pameten, da bolje ve, kaj je dobro za učenca, učenec izgubi zaupanje v učitelja, saj se čuti razkrinkanega, dobi sporočilo, da se ni varno pokazati v pravi luči in da se je treba pretvarjati.

Kako se lahko lotimo reševanja problemov

Prva faza v jeziku sprejemanja je pasivno poslušanje. Učitelj le posluša učenca in mu neverbalno ali s pritrjevalnimi in opogumljajočimi besedami daje vedeti, da ga poglobljeno posluša. S tem daje vedeti, da učenca sprejema in mu hkrati ne ponuja rešitev in ga s tem degradira v človeka, ki ni dovolj pameten, da bi poskrbel zase sam. Ljudje pri pogovorih uporabljamo kodirani jezik – to pomeni, da naše besede izražajo naše občutenje, ne pa tudi čustva, ki je v ozadju. Pri tem prihaja do velikega razkoraka med tistim, kar govoreči pove, in tem kar sliši poslušalec. Pasivno poslušanje je dobro za uvod, potem pa mora slediti tudi aktivno poslušanje.

Aktivno poslušanje se skuša izogniti napačnim interpretacijam. Za razliko od pasivnega poslušanja zagotavlja učencu, da ga učitelj razume pravilno. Pomembno je, da se učitelj usmerja v to, kar doživlja učenec, ne pa v situacijo samo.

Ta način poslušanja zahteva od poslušalca določeno stopnjo zaupanja, verjeti mora v to, da so učenci dovolj modri, da sami rešujejo problem. Učitelj razvija empatijo, iskreno sprejema čustva učencev in hkrati ohrani svojo identiteto – ne sme torej učenčevih čustev sprejeti kot svoja. Čustvena stanja so pogosto le začasna – aktivno poslušanje pospešuje prehod iz enega stanja v drugo. Ta tehnika zahteva veliko časa, vendar se na ta račun drugje privarčuje veliko časa, ker se ni treba več toliko časa ukvarjati z vzpostavljanjem discipline v razredu. Učenci so redko sposobni sami povedati za svoje težave, z aktivnim poslušanjem spodbudimo to, da se začnejo bolj poglobljeno ukvarjati s svojimi čustvi, jih lažje predelajo in sprejemajo. Izognemo se temu, da jim sugeriramo, kaj bi morali storiti in kako naj bi čutili, s tem damo učencu vedeti, da je sam odgovoren za analizo in rešitev problema, ko učenec glasno razmišlja o problemu, doživi nekakšno čustveno katarzo, hkrati pa okrepi svojo neodvisnost in samostojnost. Ob tehniki aktivnega poslušanja se tudi učenci učijo, kako aktivno poslušati učitelja in sošolce – ponujamo jim nekakšen model uspešne komunikacije. Odnos med učiteljem in učencem postane tesnejši, z večjo stopnjo zaupanja – to pa je nujno potrebno za uspešno učenje.

Sporočila, ki jih dajemo drug drugemu

Večina sporočil, ki jih učitelji dajejo vsebujejo zaimek »ti« – to pomeni, da se nanašajo samo na učenca, posredujejo negativno sodbo o njem, ne povedo pa ničesar o učitelju. Če začnemo stavke z »jaz« dajemo sogovorniku vedeti, da sprejemamo odgovornost za svoja občutenja sami. Drugemu sporočamo to, kar nastaja v nas, in mu prepustimo odgovornost, kako se bo odzval na naša čustva, ne da bi ga po nepotrebem obsojali. »Jaz sporočila« povedo učencu, da je učitelj le človek, ki ima svoja čustva in je včasih tudi prestrašen, ranljiv in jezen. Kot človek mu postane bolj podoben, saj ima tudi pravico delati napake. Učitelji se bojijo jaz sporočil, ker so v nasprotju z mitom o dobrem učitelju nadčloveku, ki se nikdar ne kaže kot čustven. Osebni pristni stik omogočajo prav jaz stavki – to omogoča bližino, ki je skregana s konceptom distance, ki naj bi jo učitelj imel v šoli. Jaz sporočilo je sestavljeno iz treh delov. Prvič navedemo, *kaj nam povzroča problem* (kadar ...), *drugič povemo, kakšne posledice ima to vedenje na nas*, tretji del sporočila pa je *čustvo* učitelja ob danih posledicah.

Učenci se običajno zelo dobro odzovejo na jaz sporočila, saj jim ni vseeno, kaj učitelji čutijo in kakšen odnos imajo do njih. Klub vsemu so takšna sporočila tudi nevarna, saj razkrijejo človeka. Če druga stran tega ne sprejme, lahko to občutimo kot zavrnitev. Pri jaz sporočilih se lahko zgodi tudi to, da se učitelj poglubi predvsem vase in se ukvarja predvsem s svojimi reakcijami, skuša spremeniti predvsem sebe, pri tem pa pozabi na učenca.

Druga težava je, da se učitelji zavedajo šele sekundarnega, ne zavedajo pa se primarnega čustva, ki je manj intenzivno in botruje nekemu kasnejšemu močnejšemu čustvenemu stanju. Učitelji velikokrat občutijo veliko jezo, ki ima svoje korenine v primarnem strahu, da ne bi bili dovolj dobri, če bi kdo od kolegov ali staršev ugotovil, da kdaj ne obvladujejo razreda.

V življenju velikokrat ne vemo, kaj s svojim vedenjem povzročamo drugim in kako vplivamo nanje. Dokler tega ne vemo, tudi ne čutimo potrebe, da bi kar koli spremenili. Jaz sporočila dajo jasno vede-

ti, kako se počuti drugi, ne obsojajo sogovornika in mu dajejo možnost, da nekaj spremeni.

Sklep

Učiteljeva vloga je zelo podobna vlogi psihoterapevta, ki dela v skupini, vendar pridobi učitelj med svojim študijem le malo komunikacijskih spretnosti. Učitelji bi v izobraževanju morali dobiti tudi osnove iz komunikologije in skupinske dinamike, tako da ne bi bili prepuščeni sami sebi, starim vzorcem in mitom o komuniciranju v razredu. Veliko tehnik se veže tudi na nagrajevanje in kaznovanje. Učitelj nima veliko možnosti, da bi učence nagrajeval drugače kot z ocenami. Ko pa postanejo ocene nagrada, se takoj postavi vprašanje, ali to pomeni, da so učenci s slabšimi ocenami tudi slabši ljudje. Vprašanje je banalno, vendar pomeni slaba ocena udarec za učenčevo samopodobo. Kje je meja, ko slaba ocena pomeni učencu, da ni dovolj delal, ali pa mu sporoča, da ni dovolj dober?

Učitelj naj bi bil predvsem usmerjen v duhovno rast in naj bi razvijal lastno empatijo. Da bi lahko videl rezultate svojega dela na sebi, pa bi moral imeti tudi možnost organizirane supervizije, da se razbremeni svojih problemov in jih ne prenaša na učence. V šolstvu zmanjkuje časa za poglobljeno refleksijo, za razmislek o tem, kako smo odredagirali v določenih situacijah in kako bi še lahko izboljšali svojo komunikacijo. Učitelji se pogosto ne zavedajo skritih sporočil, ki jih posredujejo učencem z določenimi besedami, prav tako se zelo redki zavedajo svojih neverbalnih sporočil, govornice telesa, telesne drže, intonacije, višine in napetosti glasu. Vsega tega se v šolstvu ne analizira in ne opazuje, pa bi bilo vendar izredno koristno za učence in učitelje.

Ugotovili smo, da je izrednega pomena jezik, ki ga uporabljajo učitelji. Z jezikom posredujemo drugim svoje nesprejemanje ali sprejemanje. Z jezikom se z jaz sporočili lahko bolj adekvatno izrazimo in ponudimo model prevzemanja odgovornosti za svoja dejanja in čustva. Nov način izražanja pa pomeni tveganje za učitelja in učenca – pomeni, da je treba na novo vzpostaviti odnos med učencem in učiteljem – ki bosta enakovredna –, v katerem nihče ne bo imel večje moči. To pa je v nasprotju s konceptom ocenjevanja in klasificiranja učencev, ki ga naš šolski sistem izvaja nad

učenci že od višjih razredov osnovne šole dalje, in tudi v nasprotju s celotnim družbenim sistemom. V upanju na boljše medčloveške odnose v prihodnosti se lahko učitelj loti večje demokratičnosti v svojem razredu in s tem vpliva na oblikovanje odnosa učencev do drugih. ■

Viri in literatura:

1. Gordon, Thomas (1992). Trening večje učinkovitost za učitelje. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Ljubljana.
2. Revell Jane & Norman Susan (1997). In your hands. Saffire Press, London.

Klara Gaser, 4. r.
Mentorica: Marija Gasser





Marija Pisk

Množenje lahko uvajamo nazorno in privlačno

Povzetek: Obravnava množenja v povezavi z vsoto enakih seštevancev in v nadaljevanju prehod k poštevanke pomenita za male bistre glave izziv, pričakovanje in večinoma tudi navdušenje. Začetni koraki v poštevanke so navadno spremljani z močno motivacijo. V nadaljevanju pa pri marsikaterem učencu ponikne vsa ta silna energija. Da učenci na poti k usvajanju poštevanke ne bi omagali, jim moramo ponuditi tako osnovo, ki jim bo kasneje na vsakem koraku pomagala pri preračunavanju zahtevanega zmnožka. Eno od možnosti opisujem v prispevku. Učenci s pomočjo igralne kocke, ki je pripravljena in izdelana v te namene, vstopajo skozi postopke seštevanja enakih seštevancev v množenje, kasneje pa bodo to izkušnjo lahko uporabili pri učenju poštevanke oziroma zmnožkov v obsegu do 10 krat 10 in tudi naprej. **Ključne besede:** vsota enakih seštevancev, množenje, poštevanke, konkretna/slikovna/symbolna raven obravnave. **Abstract:** Discussing multiplication in connection with the sum of same numbers and then moving on to multiplication tables represents a challenge, a sense of expectation and in most cases enthusiasm for our pupils. Initial steps into the world of multiplication tables are usually accompanied by strong motivation, however, in many cases this enthusiastic response is soon nowhere to be found. Therefore we must give our pupils a foundation on which to build, so they will not give up on the path of learning multiplication tables and using this knowledge in the future. One of the possibilities for achieving this is described in the article. With the help of a dice (made especially for this purpose) pupils make the transition from adding up the same numbers to multiplication, and later on they can use this experience in learning multiplication tables up to 10 times 10 and more. **Keywords:** sum of same numbers, multiplication, multiplication tables, concrete/visual/symbolic level of handling subject matter.

Uvod

Razvijanje matematične kompetence poudarja vlogo, ki jo ima matematika v vsakdanjem življenju. Vključuje temeljno poznavanje števil, merskih enot in struktur, odnosov in povezav, osnovnih postopkov, matematičnih simbolov in predstavitev v matematičnem jeziku, razumevanje matematičnih pojmov in zavedanje vprašanj, na katera lahko ponudi odgovor matematika. Učenci/učenke se pri pouku matematike naučijo predvsem osnovnih znanj, spretnosti in odnosov, ki jih pri nadaljnjem izobraževanju še poglobijo in nadgradijo. (Učni načrt – matematika, 2011, str. 5)

Matematike se najprej učijo s pomočjo izkustva materialnega sveta, nato preko govornega jezika, ki posploši to izkustvo, v naslednji fazi preko slike in diagramov, šele nazadnje pa na simbolni ravni. Zato v začetni fazi uporabljamo pripomočke za

konkretna ponazorila. Opisani primer predstavlja enega od možnih načinov, kako lahko učence vpeljemo v svet množenja skozi izkušnjo. (Učni načrt – matematika, 2011, str. 5)

Poštevanke! Juhuhu! Učenci se napovedi obravnave poštevanke razveselijo. Deluje jim vabljivo, vzbudi silno željo po tem, da bi jo znali. Začetki obravnave so povezani z veliko mero navdušenja, ki pa pri kar precejšnjem številu učencev kasneje počasi usiha. Zagon jim vzame množica podatkov, ki navidezno delujejo precej enostavno, zapomnitve pa marsikateremu povzročajo nemalo težav, še posebno potem, ko se obravnava prevesi k poštevanke števil 6, 7, 8 in 9.

Da bi bila pot do zapomnitve večkratnikov čim hitrejša, učitelji načrtujemo različne dejavnosti, ki pomagajo učencem k lažji, hitrejši in boljši zapomnitvi. Pri vsem pa ima odločilno vlogo razumevanje algoritma in zmožnost orientacije v



nastali situaciji. Učenec mora v svoji spominski bazi poiskati konkretni večkratnik. Takrat mora vedeti, da ga do iskanega podatka pripelje vsota enakih seštevanec. Vedeti mora, kolikšen je seštevanec in kolikokrat ga mora vnesti v račun seštevanja. Do iskanega podatka ga lahko pripelje tudi zaporedje zapomnjenih večkratnikov, ki tudi temelji na seštevanju oz. na zaporedju, ki ga dobi z dodajanjem enega in istega seštevanca.

Da bi bile vse te poti čim bolj doživete in ponotranjene, pripomore prav prvi korak pri obravnavi zapisa množenja, ko preko seštevanja enakih seštevanec vpeljemo zapis računa množenja. Za doseganje tega cilja lahko uporabimo nenavadno kocko, ki jo izdelamo sami. Tako izdelana kocka nam ponuja možnost, da z veliko verjetnostjo večkrat zaporedoma vržemo isto število pik.

Cilji, ki jih dosegamo pri dejavnosti s kocko:

- učenci razvijajo matematično mišljenje: abstraktno-logično mišljenje;
- **oblikujejo matematične pojme, strukture, veščine in procese ter povezujejo znanje znotraj matematike in tudi širše;**

1. razred

2. razred

- zapisujejo vsoto enakih seštevanec v obliki zmnožka in spoznajo operacijo množenja (simbol);

3. razred

- spoznajo pojem večkratnik števila.

Dejavnost z nenavadno kocko

Izdelamo si kocko, ki je nenavadna zato, ker je izdelana tako, da obstaja veliko možnosti, da kocka po metu obstane na polju z želenim številom pik, npr. s tremi pikami.

Učenci tega ne vedo, zato lahko pri njih zbudimo zanimanje v obliki izziva, ali bi si kdo od njih upal vreči kocko tako, da bo vsaj nekajkrat zaporedoma vrgel isto število pik.

Velika verjetnost je, da se bo to posrečilo že prvega učencu. Dopustimo, da poskušajo tudi drugi.

Posamezniku pustimo kocko toliko časa, dokler mu uspeva metati isto število pik. Ko se mu to ne »posreči« več, mora kocko predati naslednjemu učencu.

Učenci ob dejavnosti spontano izražajo, kaj se jim je zgodilo: »Vrgel sem tri krat po tri, pet krat po tri, enkrat po tri, devet krat po tri ...«

Obstaja verjetnost, da bomo imeli na koncu tudi koga, ki mu bo uspelo vreči nič krat po tri.

Prehod na zapis množenja z računom

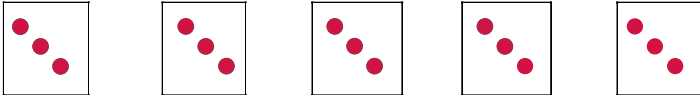
Za voden prehod od računa seštevanja enakih seštevanec k zapisu z računom množenja vržemo kocko. Pripravimo si kvadratne ploskve papirja, na katerih so narisane pike – tako in toliko, kot jih je/so na ploskvi kocke, ki jo bomo metali, in za njo obstaja velika verjetnost, da se bodo meti s tem številom pik pogosto ponovili. (Npr. če imamo pripravljeno kocko, ki bo imela veliko možnosti, da pogosto vržemo tri pike, pripravimo papirnate kvadratne ploskve s po tremi pikami.) Na tabli nato s temi ploskvami ponazorimo posamezne mete po tri. Za vsak met po tri položimo na tablo eno ploskev s tremi pikami. Ploskve nizamo v linearno linijo.

Če imamo v učilnici interaktivno tablo, si na odprto stran pripravimo kvadratno ploskev s tem številom pik, in jo preslikamo, kar nam omogoča neskončno mnogo uporab te ploskve za tabelsko sliko, ki sproti nastaja na tabli.

Nato vodimo razlago v smeri nadomeščanja seštevanja enakih seštevanec z računom množenja.

Prehoda od seštevanja enakih seštevanec do zapisa z računom množenja

Tabelska slika



$3 + 3 + 3 + 3 + 3 = 15$

Kolikokrat po 3?

5 krat (po) 3 = 15

$5 \cdot 3 = 15$

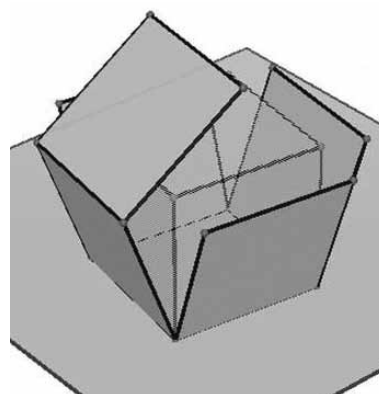
ZAPIS RAČUNA: $5 \cdot 3 = 15$

BEREMO: 5 krat 3 je enako 15

Kako izdelamo kocko

1. Pripravimo mrežo kocke. Na ploskve kocke lahko že prej napišemo številke ali narišemo pike, lahko pa to naredimo potem, ko je kocka že zaprta.
2. Na trši papir (karton, šeleshamer) narišemo/kopiramo mrežo kocke in jo izrežemo. Pri rezanju pazimo, da si pustimo zavihke, ki nam bodo pomagali zapreti/zlepiti ploskve na robovih kocke.
3. Pet ploskev zlepimo na robovih. Preden zapremo kocko z zadnjo ploskvijo, v notranjosti kocke na ploskev, za katero želimo, da bo imela več možnosti za pričakovani met, nanesimo močno lepilo, npr. Neostik, in nato ploskev obtežimo z manjšimi težkimi predmeti, kot so npr. kovinske (železne, medeninaste) matice.
4. Priporočam več manjših težkih predmetov. Zelo primerne so železne matice, ki jih razporedimo po vsej ploskvi v notranjosti kocke po nanešenem lepilu. Nato v kocko vložimo še zložene papirnate robčke (vsaj dva) ali papirnate kuhinjske prtice, da zapolnijo vso notranjost kocke. To bo ublažilo nihanja prilepljenih predmetov in omogočilo, da bo tako izdelana kocka »zdržala« dlje, bo dalj časa uporabna in predmeti v notranjosti ne bodo preveč hitro odstopili od podlage.

Slika 1



Zapremo še zadnjo ploskev na kocki in pustimo, da se lepilo posuši.

Preskusimo delovanje naše nenavadne čarobne kocke. Zanima nas, kolikokrat nam bo zaporedoma uspelo vreči isto število pik, isto številko na ploskvi kocke.

Enako si lahko izdelamo več kock in pri vsaki načrtujemo izdelavo, tako da bo lahko pogosto obstala na ploskvah z drugimi številkami (enako kocka za mete na polje s 5, druga za mete na polje z 2, tretja za mete na polje z 9 itn.).

Kocke bodo še bolj obstojne, če jih plastificiramo ali oblečemo v prozorno folijo. To lahko naredimo že takoj, ko imamo narisano mrežo s pikami ali številkami na poljih, še preden začnemo izrezovati mrežo kocke in kocko sestavljati v telo.



Sklepne misli

Učence bo delo s kocko zagotovo presenetilo in navdušilo. Dejavnost bo pustila močan pečat in doživetje bo pustilo globoke sledi ter nastavilo podlago za razumevanje algoritma množenja v vseh nadaljnjih korakih obravnave poštevance. Tako lahko vpeljemo prehod od seštevanja enakih seštevancev k zamenjavi takega računa z raču-

nom množenja. To naredimo po poti, ki je učen-
cem blizu, skozi izkušnjo, ki jo lahko kadar koli
prikličemo in uporabimo v novi situaciji. Cilj matema-
tike je prav to, da oblikujejo matematične pojme,
strukture, urijo veščine in procese ter povezujejo
znanje znotraj matematike in tudi širše. ■

Viri in literatura:

1. Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Mate-
matika (2011). [http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/
pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf](http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf)

Lovro Vrhunc, 4. r.
Mentorica: Damijana Habjan





Monika Pušnik Pirnat,
Andreja Lužnik
Osnovna šola Mislinja

Projektni teden – s čebelo do medu

Povzetek: V prvih razredih na Osnovni šoli Mislinja so novembra imeli projektni teden z naslovom S čebelo do medu. Vrhunec projektne tedna je bil petek, 19. novembra, ko so čebelarji po vsej Sloveniji ozaveščali otroke v šolah in vrtcih o vlogi čebel v naravi. Učence so ta dan razveselili z medenim zajtrkom. Med tednom so učenci ob različnih dejavnostih spoznavali življenje in delo čebel. V svojo družbo so učenci povabili tudi zunanje sodelavce, da so pridobili širok spekter znanja in informacij. Trudili so se, da bi s tem projektom učencem čim bolj približali skrb za ohranjanje živih bitij v naravi, ki so za človeštvo tako zelo pomembna. **Glavne besede:** šola, čebele, ohranjanje živih bitij, projekt.

Abstract: First grades at the Mislinja Primary School carried out a project week entitled With Bees to Honey in November. The highlight of the project week was on Friday, November 19th, when beekeepers held lectures about the bees' role in nature in schools and kindergartens all over Slovenia. That day the pupils also had honey for breakfast. During the week various activities were carried out to acquaint pupils with characteristics of bees. We were also joined by experts from outside the school, who helped broaden the pupils' knowledge of the topic. The goal of this project was to present the relevance of nature conservation, which is of immense importance to the human kind. **Keywords:** school, bees, nature conservation, project.

Uvod

Čebelarstvo ima v Sloveniji že dolgoletno tradicijo. S to dejavnostjo je pri nas začel Anton Janša, ki je bil prvi učitelj čebelarstva na cesarskem Dunaju. Še danes čebelarji vsako leto 20. maja, na dan njegovega rojstva, praznujejo svoj čebelarski praznik. Čebele so zelo pomembne oprashaevalke v naravi. Po njihovi zaslugi se lahko pohvalimo z izjemno biotsko raznovrstnostjo. Zadnja leta pa čebelarstvo postaja ogrožena panoga. Čebelarji opažajo vse večje izgube čebeljih družin. Za postopno izginjanje čebel so prav gotovo krive podnebne spremembe, onesnaženo okolje, številna uporaba pesticidov ipd. Zato je nujno, da se zavzemamo tako za ohranitev čebel kot tudi medovitih avtohtonih rastlin. Čebelarska zveza Slovenije ozavešča javnost o pomenu čebel in čebeljih pridelkov kot zdrave in varne hrane. S takšno obliko ozaveščanja je treba začeti že pri najmlajših. Zato se vsako leto prijavimo in sodelujemo v dobrodelni izobraževalni akciji »En dan za zajtrk med slovenskih čebelarjev«, ki je potekala 19. novembra. Tudi v tem šolskem letu smo se v prvih razredih na Osnovni šoli Mislinja udeležili akcije.

Delo v projektne tednu

Ker se zavzemamo za zdravo in čisto okolje in ker bi radi pripomogli k temu, da bi rešili naš svet, smo teden od 15. do 19. novembra posvetili čebelam. V tem tednu smo izvajali projekt, ki smo ga imenovali S čebelo do medu. Veliko smo se pogovarjali o življenju in razvoju čebel ter o pridobivanju medu. Spoznali so njihov dom, družino, življenje čebele delavke od rojstva do smrti in načine, kako čebelar skrbi zanje.

Slika 1: Izdelali smo najrazličnejše izdelke iz odpadne embalaže.





Učenci so z zanimanjem sodelovali in vsak dan so nastali različni izdelki. Iz škatel za jajca so naredili čudovit čebelnjak. Notranjost so različno pobarvali, iz pokrovov pa je nastala rdeča streha čebelnjaka. Vse skupaj so lepo sestavili in zlepili. Izdelovali so tudi panjske končnice. Lesene deščice so poslikali s cveticami in čebelicami. Učenci so v tem tednu veliko slikali in risali čebelarske motive. Preizkušali so najrazličnejše tehnike in slikarske materiale – od temper, barvnih tušev, voščenih barvic in flomastrov. Iz odpadne embalaže so izdelovali tudi najrazličnejše čbelice, kot so čbelice iz jogurtovega lončka, ploske čbelice ali čbelice na ščipalki.

Slika 2: Kaj vse zmorejo mali spretni prstki.



Slika 3: Njam, kako je dobro.



V bralnem kotičku smo brali čebelje pravljice in si ob poslušanju privoščili domač zeliščni čaj, ki

smo ga sladkali z medom. Prebirali smo najrazličnejšo literaturo in iskali reke, pregovore in uganke ter veselo prepevali pesmi o čebelah. V okviru igralnih odmorov in podaljšanega bivanja so si učenci ogledali risanke o čbelici Maji. Igrali so se didaktično igro »štejemo s čbelico«, ki jo je izdelala vzgojiteljica Andreja. Pri pouku smo organizirali kviz in se preizkusili v znanju o čebelah, saj smo kviz sestavile učiteljice same. Učenci imajo zelo radi takšne oblike učenja, ki potekajo ob igri, saj je ravno nekaj tekmovalnosti zanje dodatna motivacija. Pokazali so precej znanja, ki so ga pridobili ravno v tem tednu. Najpomembnejši dan za nas vse pa je bil 19. november, saj smo imeli zaključek našega projektnega tedna. Dan se je začel z medenim zajtrkom.

Učence smo presenetile tudi učiteljice, ko smo se oblekle v čebele in čebelarko. Po zajtrku smo si ogledali dokumentarni film z naslovom *Od čebele do medu*. Nato sta nas obiskala Alojz Krenker iz društva čebelarjev in Franc Šilak, župan občine Mislinja. Učencem sta podala nekaj koristnih informacij o nujnosti ohranjanja čebel, oni pa so jim povedali, kaj so se v tem tednu koristnega naučili. Ob koncu obiska smo se vsi skupaj zavrteli ob posnetkih narodnozabavnega ansambla Lojzeta Slaka in znane viže Čbelice. Vsi smo se zabavali in tako dokazali, da je takšno sodelovanje nujno.

Slika 4: Z zanimanjem smo poslušali naše goste.



Sklep

V razredih in na šolskem hodniku je nastala razstava izdelkov preteklega tedna, popestril pa jo je tudi Ivan Kop iz Podgorja, ki nam je posodil svoje čebelarske pripomočke. Prvošolci so v tem tednu pokazali visoko stopnjo koncentracije in navdušenja ni bilo konec. Vsaka delavnica jim je prinesla nova spoznanja in nove izkušnje. Najlepše pri

tem pa je bilo, da so si bili učenci pri svojem delu pripravljeni nesebično pomagati. Bili so pridni kot čebelice. Trdim lahko, da so bili doseženi zastavljeni cilji projekta. Takšne oblike dela so zelo dobrodošle, saj združujejo poučno in zabavno. ■

Slika 5: Nastala je čudovita razstava.



Eva Demšar, 4. r.
Mentorica: Marija Gasser





Iskrice

Primer pouka s pomočjo informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku spoznavanja okolja v tretjem razredu osnovne šole

Melita Drol
Osnovna šola Franceta
Bevka Tolmin

Povzetek: Sodoben način življenja prinaša novosti tudi na področju učenja in poučevanja. Koliko novosti vnašamo v svoje delo, je odvisno predvsem od učiteljeve osebnosti. Uporaba informacijske in komunikacijske tehnologije je vsekakor nujno potrebna, ker pomeni tudi popestritev dela. Tudi tretješolci lahko usvojijo določene prvine uporabe informacijske in komunikacijske tehnologije. Potrebna sta samo postopnost in vodenje. Oblikovanje preprostih miselnih vzorcev je bila zanimiva in privlačna za otroke. Mnogi menijo, da mlajši otroci uporabljajo računalnik predvsem za računalniške igre, vendar prav oblikovanje miselnih vzorcev daje otrokom občutek, da se zabavajo, a se hkrati tudi učijo. **Ključne besede:** uporaba informacijske in komunikacijske tehnologije, XMind, PhotoFiltre, Windows Movie Maker, miselni vzorci, promet, spoznavanje okolja. **Abstract:** The modern, high-technology lifestyle has also impacted learning and teaching, but the novelties we introduce into our work mostly depend on one's personality. The use of information-communication technology is undoubtedly necessary, as it makes the learning process more interesting. Third grade pupils can also learn certain basics of ICT, what is needed is a gradual approach and guidance. Creating simple mind maps with a computer programme proved to be interesting and appealing. Many believe that younger children only use the computer for playing games, but designing mind maps has proven otherwise, since the pupils have found it both useful and fun. **Keywords:** use of information-communication technology, XMind, PhotoFiltre, Windows Movie Maker, mind maps, traffic, learning about the environment.

Uvod

Letos poučujem v tretjem razredu na osnovni šoli Franceta Bevka Tolmin. V razredu imam 19 učencev. Pri svojem pouku velikokrat uporabljam računalnik, diaprojektor in i-tablo. Najmanj enkrat tedensko z učenci obiščemo učilnico, v kateri imamo na razpolago omenjeno tehnologijo. V sodelovanju z učiteljico računalništva obiskujemo tudi računalnico.

Poučevanje ob pomoči informacijske in komunikacijske tehnologije uporabljam pri različnih predmetih in v različnih fazah poučevanja. V članku je predstavljen primer uporabe sodobne strategije učenja in poučevanja z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo pri predmetu spoznavanja okolja. Pri tem sem uporabila računalniške programe Microsoft Office PowerPoint, XMind, PhotoFiltre in Windows Movie Maker; za oblikovanje procesa poučevanja pa računalnik, diaprojektor, i-tablo in fotoaparati.

Predstavitev in opis izbranega računalniškega orodja – računalniških programov

PROGRAM XMIND je namenjen zapisovanju idej v obliki miselnega vzorca. S pomočjo programskih orodij lahko sestavimo enostavne in bolj kompleksne miselne vzorce. Dodajamo jim lahko različne znake, slike in celo datoteke. Sestavljanje miselnih vzorcev olajša stranski meni na desni strani. Ta nam omogoča hitrejše dodajanje oblik, povezav, znakov, datotek. Miselne vzorce lahko izvažamo kot slikovne datoteke (npr. .jpg ali .gif), lahko pa tudi kot HTML in besedilo. Ne da se jih izvoziti kot wordov dokument ali .pdf. Za uvoz in shranjevanje je na voljo tudi spletna stran <http://xmind.net>.

PROGRAM PHOTOFILTRE je program za obdelavo slik. Zasnovan je kot ostala okolja Windows in je preprost za uporabo ter zanimiv tako za otroke kot za odrasle.

S pomočjo programa lahko obračamo ali zrcalimo slike (fotografije ali skenirane slike), jih pomajšujemo ali povečujemo, igramo se lahko z barvnimi variacijami in prelivi, sliko lahko postaramo ali posivimo, pri formatu .jpg lahko določimo stopnjo kontrasta. Spreminjamo lahko svetlobo, kontrast, nasičenost barv, dodajamo različne efekte, okvirje, na sliko lahko tudi pišemo.

PROGRAM WINDOWS MOVIE MAKER je funkcija sistema Windows Vista, ki omogoča ustvarjanje domačih filmov in diaproyekcij v računalniku in je izpopolnjena z naslovi strokovnega videza, s prehodni, z učinki, glasbo in celo s pripovedovanjem. Ko smo pripravljeni, lahko s programom Windows Movie Maker objavimo svoj film in si ga izmenjamo s prijatelji in družino.

Načrtovani učni sklop

Obravnavano učno vsebino (POTOVANJA SO RAZLIČNA) sem izbrala iz učne enote POGLEDAM NAOKROG. Operativna učna cilja načrtovanega učnega sklopa sta bila:

- spoznavati razloge za potovanja,
- spoznavati različna prometna sredstva in njihovo vlogo v prometu.

Opis poteka dela

Uvod v obravnavo učne snovi je bil pogovor o razlogih za potovanja in razmišljanje, kaj sploh pomeni potovanje.

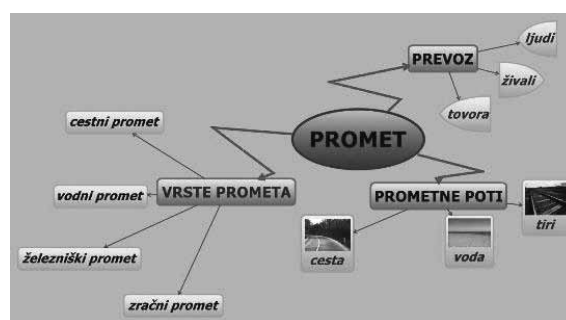
Ob predstavitvi PowerPoint smo si z učenci ogledali **vrste prometa** (cestni, železniški, zračni, vodni promet), **prevozna sredstva** (avtomobil, avtobus, letalo, helikopter, potniški vlak, tovorni vlak, potniška ladja ...), **prometne poti** (cesta, avtocesta, morje, tiri ...).

Po vrnitvi v razred smo izdelali miselni vzorec kot tabelno sliko. Vsak učenec si je izbral sličico prevoznega sredstva, ga poimenoval ter postavil na ustrezno mesto (glede na to, za katero vrsto prometa gre).

Po oblikovanem miselnem vzorcu smo se podrobneje posvetili posamezni vrsti prometa. Oblikovali smo dvojice, ki so v računalniški učilnici izdelovale miselni vzorec v programu XMind.

Otrokom sem najprej pokazala, kaj sem sama predstavila v oblikovanem miselnem vzorcu. To je bil pravzaprav miselni vzorec (zelo podoben), ki smo ga skupaj ustvarili na tablo v učilnici.

Slika 1: Miselni vzorec za promet

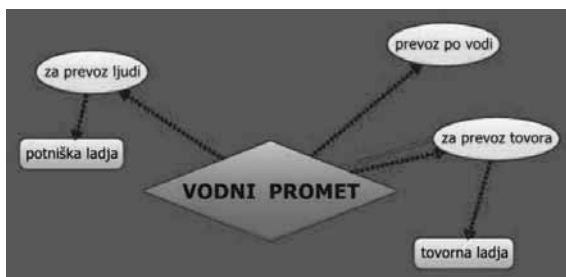
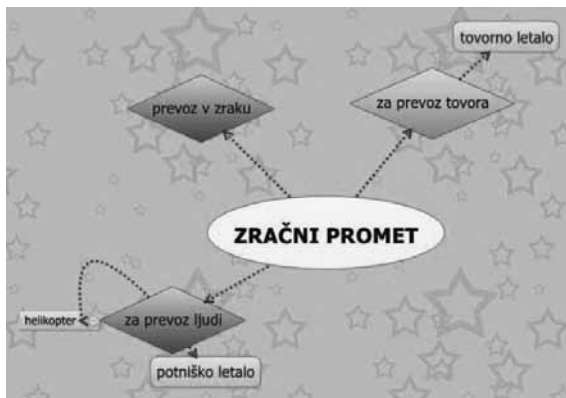
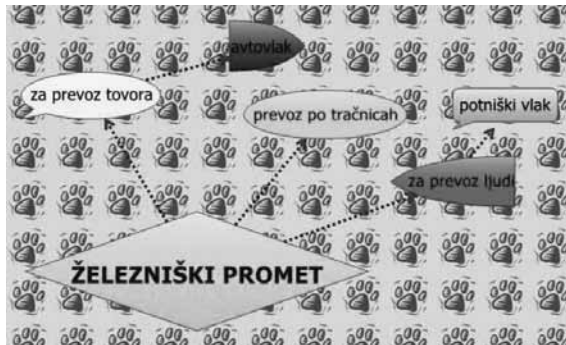


Otrokom sem pokazala osnovne zakonitosti programa XMind, nato smo začeli ustvarjati skupaj. Vodila sem jih »korak za korakom«, tako da smo se skupaj počasi prebijali skozi oblikovanje miselnega vzorca. Vsak par je imel svojo nalogo – podrobneje je moral predstaviti posamezno **vrsto prometa** (kje poteka npr. cestni, železniški, vodni oz. zračni promet; opredeliti ga glede na to, ali je namenjen prevozu ljudi oz. tovora; naštetni vsaj eno prevozna sredstvo, ki je namenjeno prevozu tovora ali oseb). Miselni vzorci so si bili podobni po strukturi, razlikovala se je samo njihova vsebina. Ko smo izdelali miselni vzorec, smo si ga shranili



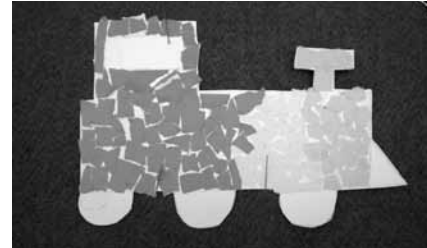
na namizje. Nato smo začeli z obdelavo miselnih vzorcev – spreminjali smo ozadje, barvo oblikovanih okvirčkov. Miselne vzorce smo tudi shranili kot slike.

Slika 2: Miselni vzorec za železniški, zračni in vodni promet



Po prihodu v razred so izdelali trganko z motivom prevoznega sredstva. Naslednji dan smo pogledali še foto zgodbo o potovanjih, ki se med sabo razlikujejo glede na to, katero prevozno sredstvo uporabljamo za prevoz.

Slika 3: Trganka [prevozno sredstvo] vlak in kopač



Sklep

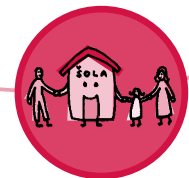
Pouk je potekal kar tri šolske ure, nadaljeval pa se je še v dveurno delo pri likovni vzgoji. Otrokom je bil všeč tak način dela. To je bil njihov prvi stik s tem programom. Delo je potekalo počasi – učenci so najprej pogledali na tablo, kako določeno stvar izdelam jaz, nato pa smo izdelovali skupaj – držali smo se pravila, da ne prehitevamo, da dvignemo roko, če se nam kje ustavi.

Pri delu so se pokazale velike individualne razlike med učenci glede spretnosti ravnanja z miško, glede orientacije na zaslonu, glede tipkanja na tipkovnici. Za tak način dela si moraš vzeti čas in veliko mero potrpljenja. Lahko ga uporabimo pri različnih predmetih – pri slovenskem jeziku (obravnavo umetnostnih in neumetnostnih besedil), spoznavanju okolja, pri teoretičnih vsebinah likovnega pouka.

Oblikovani miselni vzorci so zelo preprosti; niso zelo razvejani in zasuti s podatki, da so bolj pregledni. ■

Viri in literatura:

1. <http://www.xmind.net/> [8. november 2010].
2. http://wiki.sio.si/Miselni_vzorci_v_xmind_pri_zgodovini [8. november 2010].
3. <http://www.photofiltre.com> [8. november 2010].
4. wiki.sio.si/PhotoFiltre [8. november 2010].
5. Vrščaj, D., Strgar, J., Kralj, D., Udir, V., Popit, S. (2001). Opazujem, raziskujem, razmišljam 3; priručnik za učitelje pri pouku SPO v 3. razredu devetletne OŠ. Ljubljana, DZS.



Maja Medved Kajzer
Osnovna šola Neznanih
talcev Dravograd
Podružnična šola Črneče

Okoljevarstveni projekt *Posadili smo drevo*

Povzetek: V šolskem letu 2010/11 smo se na podružnični osnovni šoli Črneče z učenci od prvega do četrtega razreda prijavi in sodelovali na Eko projektu revije Modri Jan. Izmed dvajsetih predlaganih nalog smo izbrali okoljevarstveno nalogo z naslovom *Posadimo drevo*. Osnovni namen je bil krepiti sposobnosti vsakega učenca za sprejemanje odločitev v prid naravnih, družbenih pojavov. Opirali smo se na opazovanje, raziskovanje okolja, možnosti, ki nam jih ponuja, ter se seznanjali z okoljskimi težavami. Razvijali smo si zavest in občutljivost za okolje, v konkretnem stiku z naravo pa še razvijali občutek njegove vrednosti in ranljivosti ter globalno razumevanje okoljskih pojavov in problemov, ki nastajajo danes. **Ključne besede:** eko projekt, razredna stopnja, naravovarstvena vzgoja. **Abstract:** In the school year 2010/11 branch school Črneče took part in *Modri Jan* magazine's Eco Project. Pupils from the first to the fourth grade took part in the project, and from the twenty suggested tasks we chose the environmental assignment entitled *Let's Plant a Tree*. The main goal was to encourage each pupil to make decisions that benefit natural and social phenomena. We observed and explored our environment and the possibilities it offers, as well as got acquainted with environmental problems. Environmental consciousness was being developed and we had physical contact with nature to sense its value and vulnerability in the context of global environmental phenomena and problems. **Keywords:** eco project, first cycle of primary school, environmental education.

Uvod

Veselo smo zakorakali v novo šolsko leto in se spočiti veselili novih nalog. Zastavili so si zelo pomembno nalogo in se izmed dvajsetih ponujenih nalog revije Modri Jan odločili za okoljevarstveno nalogo *Posadimo drevo*. Projekta so se učenci lotili silno resno in so pridno izvajali naloge vse do maja. Prav zaradi tega ker so sodelovali učenci od prvega do četrtega razreda, je bila to velika prednost. Učenci so se medsebojno dopolnjevali in izpopolnjevali ter krepili zavest o pomembnosti skupinskega dela.

Otroci že zelo dobro vedo, da se danes na našem planetu soočamo z vrsto okoljskih problemov, ki jih je povzročil človek sam. Cilji projekta so bili učencem približati občutljivost okoljskih problemov našega planeta in s tem spodbuditi odgovorno ravnanje vsakega posameznika v okolju, ki bo nam in tudi prihodnjim generacijam zagotavljalo kakovostno in zdravo življenje. Učenci so se naučili, da ima vsako dejanje v življenju tudi posledice.

Pri nekaterih nalogah so sodelovali s starši in jih s tem spodbujali pri delu.

Slika 1: Skupaj z mladima češnjevima drevesoma



Izvedba

Projekt je potekal vse šolsko leto, zato smo ga lahko uresničevali tudi pri posameznih splošno-



izobraževalnih predmetih na razredni stopnji, v okviru dneva dejavnosti in pri interesnih dejavnostih. Delo je bilo naravnano v neposreden stik z okoljem in v sodelovanje z zunanjimi strokovnjaki ter s krajevnim okoljem. Cilje smo uresničevali z različnimi nalogami: z raziskovanjem, ustvarjanjem, s prostovoljstvom, z učenjem z igro, z gibanjem, s problemskoraziskovalnimi nalogami in podoživljanjem življenjskih izkušenj. Učenci so se dosledno navajali na nekatera pravila opraviil v šoli, naravi in vsekakor tudi doma, kot so npr. ločeno zbiranje odpadkov, ugašanje luči ipd.

V tem starostnem obdobju otroci še zelo radi poslušajo pravljice in jih tudi berejo. Branje je zelo pomembno v zgodnjem obdobju šolanja, saj si z njim širijo obzorja, spoznavajo svet in življenje, bogatijo besedni zaklad in se zato tudi laže sporazumevajo. Navajajo se na zbrano poslušanje in razumevanje besedil, in učenci, ki več berejo, tudi hitreje razumejo besedilo. Ravno zaradi tega sem spodbudila učence, da smo si v razredu uredili »eko bralni kotichek«, v katerem so si lahko izbirali različno literaturo, jo prebirali in pripovedovali o prebranem. Tako smo z branjem »eko literature« laže prebrodili razumevanje temeljnih okoljskih pojmov: naravni viri, biotska raznovrstnost, onesnaževalci okolja, varovanje okolja, življenjske navade, odpadki in njihovo ločevanje, ekologija, naravne nesreče ter vrednote, kot so spoštovanje, solidarnost, obzirnost in varčevanje. Razumevanje in poglobljanje prebranega smo podkrepili v ustvarjalnih delavnicah, v katerih smo pri izdelovanju uprabljali odpadni material. Tako smo izdelali avtomobil na vetrni pogon, »papirohrusta« za ločeno zbiranje papirja, »plastohrusta« za ločeno zbiranje plastike, iz plastenk smo izdelali mestne hiše, živali iz odpadnega materiala, vetrnico čebelico, herbarij, ptičjo hišico, ptičke iz oblikovalne mase itn. Še posebno so bili učenci ponosni na našo »Dravilo«, ki so jo sešili iz blaga. Tako so jo poimenovali zato, ker prebiva v reki Dravi, ki teče skozi naš kraj.

Sodelovali smo namreč s šolo v Fokovci, s katerimi smo si izmenjali njihovo vilo. Tako smo se znotraj tega projekta vključili še v en projekt, v projekt Naša mala knjižnica, v katerem smo z medšolsko izmenjavo rečnih vil učencem približali novejšo slovensko otroško literaturo. Na obisk smo dobili njihovo Vilo, ki je vsak teden obiskala enega izmed naših učencev. Svoja doživetja so skrbno pisali v

Vilin dnevnik, nato pa so v šoli še pripovedovali o skupnih dogodivščinah. Po nekajmesečni izmenjavi smo Vilo vrnili, k nam pa se je vrnila naša Dravila. Učenci so z veseljem brali dnevnik in se seznanjali z doživetji drugih učencev.

Povabili smo gozdarja

Svojo radovednost so učenci zadovoljevali s konkretnim opazovanjem in raziskovanjem. Bogatili so vtise iz domačega okolja in razmišljali o medsebojni povezanosti širšega okolja.

Čustvene in spoznavne vidike posameznih učnih tematik smo ves čas prepletali. V svoji okolici so raziskovali načine življenja in osebne življenjske navade – prehrana, prevoz, poraba energije itn. – ter posledične vplive na okolje. Spoznavali so spremembe v njihovem okolju (naravno – grajeno okolje) ter izkoriščanje naravnega prostora za zadovoljevanje človekovih potreb, negativne posledice in pomen varovanja okolja. Medse smo povabili gozdarja, ki je imel pomembno vlogo pri našem projektu. Naučili smo se, kaj so gozd, drevo, list, poklic gozdarja, kakšen je les in kaj lahko storimo z njim, kje najdemo drevo, kaj na drevesu je leseno, recikliranje, bogastvo gozda, gozdni bonton itn. Najprej smo se odločili, katero drevo bomo posadili, izbrali primeren prostor za to, nato pa smo ugotavljali koristi posajenega drevesa in njegov pomen za nas ter za vsa živa bitja. Ker smo si izbrali češnjo, smo izvedeli, da moramo posaditi dve drevesi, če želimo, da bosta obilo obrodili.

Slika 2: Naučili smo se pravilno posaditi drevesno sadiko.



Po zasaditvi dreves smo ovrednotili svoje delo. Ves čas smo usklajevali svoje interese s skupnimi in skrbeli, da je vse naše delo potekalo v povezavi s krajevnim oz. širšim okoljem.

Povabili smo mizarja

Svet okoli nas je poln različnih predmetov. Eni so leseni, drugi plastični, spet tretji iz različnih drugih materialov. Nas pa je najbolj zanimalo, kaj je narejeno iz lesa. Učenci so kaj hitro ugotovili, da najdemo v razredu veliko predmetov, ki so narejeni iz lesa. Spet so se nam odpirala nova in nova vprašanja, zato smo medse povabili mizarja. Učenci so spoznali veliko vrst lesa, ki se med seboj razlikujejo po barvi, vonju, vzorcu in strukturi, tipu, različne mizarске pripomočke in orodja, načrt za izdelavo lesenega predmeta, natančno merjenje ter ozavestili pozitivne vidike uporabe gozdnega bogastva – lesa. Da je bilo veselje še večje, smo skupaj izdelali kar tri ptičje hišice. Morali smo poskrbeti za varen in urejen delovni prostor, pravilno uporabljati orodja in pripomočke ter dosledno upoštevati postopek izdelave ptičje hišice. Kasneje smo jih še pobarvali in skupaj postavili k posajenima češnjevima drevesoma. Namen postavitve ptičje hišice je bil učencem zelo jasn. Pozimi so skrbeli, da hišica ni bila nikoli prazna.

Slika 3: Merimo in preverjamo, ali smo ptičjo hišico izdelali natančno.



Povabili smo tabornike

Skupaj s taborniki smo se podali v najbližji gozd, kjer smo razvijali svoje čute in občutke ter doživljali lepoto narave. Z izkustvenim in sodelovalnim

učanjem so učenci spoznali, da so del okolja in da morajo z njim živeti v solidarnosti. Predvsem zato da bodo lahko tudi prihodnji rodovi doživljali naravno okolje v vsej njegovi lepoti in bogastvu, kot ga mi sedaj. Cilje smo uresničevali z opazovalnimi nalogami v gozdu in z igrami na prostem ter s tem prijetno doživljali šport. Razvijali smo si orientacijo in pravilno izvajali gibanja z raznovrstnimi igrami, razvijali splošno vzdržljivost, se učili spoštovati naravna bogastva, uporabnost naravnih bogastev v uporabne namene (nosilo, različne vrste ognja, ki lahko služi za gretje ali kuhanje v naravi), spoznali pravilno gašenje ognja v naravi, gozdni bonton, orientacijo v naravi, primerno izbira prostora in postavitev šotora, pravila taborjenja, se učili prevzemanja odgovornosti in samostojnosti ter medsebojne pomoči.

Slika 4: S taborniki smo se zelo zabavali in se naučili veliko novega.



Povabili smo lovca

Z obiskom lovca smo si obogatili svoje znanje o življenju živali in njihovih mladičev v našem gozdu. Poudarek je bil na primerjanju živih bitij in okolij, v katerih žive, ter v odkrivanju, da je življenje živih bitij soodvisno od drugih (prehranjevalna veriga). Lovca je povedal tudi pomembno novico. V reki Dravi namreč po več kot stotih letih spet živijo bobri, ki so zaščitene živali in se jih ne sme loviti. S to novico je pri učencih vzbudil veliko zanimanje. Z delom v dvojicah so se lotili iskanja in pridobivanja znanja o bobru. Delo jih je navdušilo tako zelo, da so se sami združili v skupine, v katerih so



si samostojno dodeljevali različne naloge. Naše učno okolje je tudi obrežje reke Drave, ki se nahaja v naši vasi. Zaključno raziskovalno delo o bobru smo popestrili z učnim sprehodom k Dravi. Najprej so seveda poiskali drevesa, ki jih je ogledal bober. Opazovali in opisovali so njegov življenjski prostor. Kmalu so se nam pridružili labodi in race, ki so del tega življenjskega prostora.

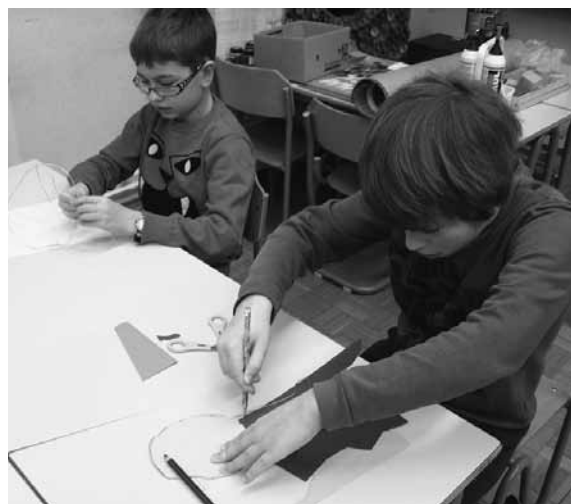
Z iskanjem različnih možnosti sprememb v šoli in šolski okolici, ki bi bile okolju prijazne, so pretehtali pozitivne in možne negativne vplive na okolje. Z odločitvijo so aktivno sodelovali v celotnem procesu spreminjanja in vzdrževanja šolskega okoliša skozi vse letne čase: čiščenje in skrb za čiste in urejene šolske prostore in šolski okoliš, varčevanje z vodo, primerno odlaganje smeti, posaditev dveh dreves, občutljivost za namerno ravnanje v okolju, vztrajanje kljub oviram ... Raziskovali so okoljske težave v okolici šole in se demokratično odločali pri oblikovanju pozitivnega ravnanja in delovanja. Z raziskovanjem, opazovanjem, vključevanjem, s kritičnem mišljenjem, z miselnim povezovanjem, aktivnim delovanjem, dožemanjem, razumevanjem, s spoštovanjem, sodelovanjem, z analiziranjem, izkušenskim učenjem, ustvarjanjem, s ponazarjanjem, sklepanjem, prepoznavanjem, z zbiranjem podatkov ... so pridobili veliko novih znanj. Z vsemi usvojenimi znanji so razvijali različne lastne interese, jih bogatili in ohranjali kot svoje zmožnosti za nadaljnji razvoj.

Likovno ustvarjanje

Pestro paleto svojih občutij so uresničevali pri različnih oblikah likovne dejavnosti. Svoje misli in občutja, razumevanje sveta ter svoja stališča so izrazili z različnimi likovnimi izraznimi sredstvi ter osmišljali zastavljene cilje z različnimi materiali in pripomočki. Spoznali in preizkušali so naravne materiale, kot sta glina ali oglje. Na likovnih področjih slikanja, risanja, prostorskega oblikovanja, kiparstva in grafike so se individualno likovno izražali glede na svoj razvoj, interes in sposobnosti. S spodbudami so si gradili samozavest in samostojnost pri izvirnem ustvarjanju. Likovne motive sem izbirala v medpredmetnih povezavah oz. dejavnosti, ki so potekale v učnem procesu. Izdelali so drevesa iz gline in jih dokončali z barvanjem, glaziranjem in peko v peči, češnjevo drevo iz različno trdih papirjev, plakate češnjevega

drevesa v vseh letnih časih, modelirali so glinene posodice in jih patinirali, iz snega so modelirali statično figuro s sestavljanjem, oblikovali figuro s kombiniranjem naravnih materialov, oblikovali različne tvorbe iz naravnih ter odpadnih materialov, risali/slikali strip, izdelali matrico in jo sami odtisnili, gradili različne oblike prostorov v snegu in v peskovniku s kockami, risali so z razvijanjem in navajanjem na izražanje s prostoročnimi različnimi črtami in točkami, z bogatenjem risbe, slikali, mešali barve in odkrivali različnost barv, razvijali zmožnost opazovanja narave, orientacijo na različnih formatih, se navajali na dejavno sodelovanje pri skupinski demonstraciji in skupinskem delu.

Slika 5: Oblikovanje žice



Zaključek projekta

Zaključek našega projekta Posadimo drevo smo zaokročili z izidom knjige Posadili smo drevo ter z občinsko razstavo v Dravogradu. V projektu smo uresničili veliko vzgojno-izobraževalnih ciljev s pomembnimi osebnimi izkušnjami, pri različnih diskusijah in analizah, pri zbiranju in urejanju različnih informacij, pri reševanju in ustvarjanju didaktičnih iger na okoljsko tematiko, pri igrav vlog, pri raznih aktivnostih v naravi, v sodelovanju s strokovnjaki in pri neposrednih okoljskih izkušnjah. Ključnega pomena je bilo, da so učenci od spoznavanja posameznih okoljskih znanj prehajali k sposobnosti razumevanja kompleksnosti okoljevarstvene naloge – in to je njihova pomembna popotnica za življenje. ■

Slika 6: Otvoritev razstave našega eko projekta smo popestrili s programom.



Viri in literatura:

1. Okoljska vzgoja kot vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. Osnovna šola (2008). Št. 1. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
2. Revija za spoznavanje in ohranjanje narave Modri Jan (2010). Št. 1 in 2. Holding Slovenske elektrarne, d. o. o., Ljubljana.

Samo Pogačnik, 4. r.
Mentorica: Danica Mohorič





Nadja Ivanuša
Osnovna šola Slivnica
pri Celju

Sodelovanje z okoljem

Projektno delo Pasavček na osnovni šoli Slivnica pri Celju

Povzetek: Sem učiteljica prvega razreda in v projektu Pasavček s svojimi učenci sodelujem vsako leto. Za menoj je pet generacij učencev, ki so bili aktivno vključeni v celoletni projekt, ki ga organizira in vodi Javna agencija Republike Slovenije za varnost prometa. Osnovni namen projekta je pozitivno spodbujanje pravilne uporabe otroških varnostnih sedežev ter varnostnih pasov med vožnjo v avtomobilu. Osrednja figura projekta je lik Pasavčka, ki na prijazen način opozarja otroke: Red je vedno pas pripet! Učenci, učitelji, starši, krajani, policisti in drugi so navdušeni nad dejavnostmi, ki jih izvajamo med letom. Vsakoletno sodelovanje nam prinaša pozitivne rezultate na področjih prometne varnosti, uporabe otroških sedežev in pripenjanja z varnostnim pasom med vožnjo. Projektno delo Pasavček je postalo moja stalnica v vzgojno-izobraževalnem procesu. **Ključne besede:** projektno delo, Pasavček, otroški varnostni sedež, varnostni pas, pripenjanje, prometna vzgoja. **Abstract:** I am a first grade teacher and together with my pupils I take part in the project "Pasavček" every year. Five generations of my pupils have actively participated in this project organised and led by the Public Agency for Safety of Traffic of the Republic of Slovenia. The project's main goal is to encourage correct use of child safety seats and seatbelts while driving. The project's mascot is Pasavček, who kindly warns the children they should always fasten their seatbelt (Red je vedno pas pripet!). The pupils, teachers, parents, local inhabitants, police officers and others are thrilled by the activities we carry out during the year. Our annual participation in the project has positive effects on traffic safety due to regular use of child safety seats and seatbelts. The "Pasavček" project work has become a constant in our educational process. **Keywords:** project work, Pasavček, child safety seat, fastening the seatbelt, traffic education.

Uvod

Osnovna šola Slivnica pri Celju s sedežem v Gorici pri Slivnici je osrednja šola s podružnicama POŠ Loka pri Žusmu in POŠ Prevorje. Obiskuje jo 220 učencev, ki vsakodnevno v različnih vlogah sodelujejo v cestnem prometu (pešci, kolesarji, potniki v osebnih vozilih in avtobusih). Večina učencev prihaja v šolo z avtobusom, s šolskim kombijem ali pa jih z avtomobili pripeljejo starši. Varnost v prometu ni le enkratni nasvet ali opozorilo, temveč pomeni način življenja. Šola in starši s svojim ravnanjem in zgledom ter s prometno vzgojo skupaj oblikujemo varne oblike ravnanja v prometu. Kot mentorica prometne vzgoje na šoli želim prometno vzgojo čim bolj približati učencem, jih vključiti v različne dejavnosti, projekte, naloge, predavanja in delavnice.

Projektno delo Pasavček je zelo dober način, kako učence ozaveščati o pomembnosti prometne

vzgoje in jih spodbuditi, da postanejo aktivni, motivirani, delavni, ustvarjalni, solidarnostni, samozavestni, varni, izkušenejši, kritični, disciplinirani in še bi lahko naštevala kakovosti, ki jih prinaša učencem.



Vsako leto je naše projektno delo Pasavček med najbolje ocenjenimi. Dobri rezultati ter pozitivne

spremembe pri vseh sodelujočih in v našem okolju so kazalnik, da projektno delo dobro načrtujemo, kar je podlaga za začetek projekta. Projektno delo je didaktičen sistem, ki združuje elemente neposrednega vodenja učitelja in elemente samostojnega dela učencev (in staršev). Učenec ima aktivno vlogo, učitelj pa ima vlogo mentorja. Gre za tematsko problemski pristop, pri čemer je konkretna tematika (uporaba otroškega varnostnega sedeža, pripenjanje z varnostnim pasom) »vzeta iz življenja«. Pri projektnem delu gre za izkustveno učenje, za katerega je značilen celovit pristop, pri katerem se aktivira več čutil.



Združuje um in telo, mišljenje in dejavnost, šolo in življenje, teorijo in prakso, integrira izkušnjo z abstrakcijo (posploševanje) ter spoznavno s čustvenim in socialnim. Pomembno je, da pri delu sodelujemo vsi ustvarjalci (učitelj, učenec, starši, zunanji sodelujoči), da smo pri delu odprti do različnih idej, virov, sodelovanja ter da ohranjamo demokratičen odnos (komunikacija, usklajevanje, reševanje konfliktov). Glavna motivacija je, da vsi skupaj dosežemo in uresničimo zastavljene cilje z izbranimi metodami in oblikami dela (teorija in praksa). Vključene morajo biti vse faze projektne dela: oblikovanje pobude, načrtovanje, izvedba in zaključni del (Frey, po Novak, 1990).

Potek projektne dela Pasavček

Načrtovanje

Osrednja tema je uporaba otroških varnostnih sedežev, varnostni pas in pripenjanje. Skupaj s

starši, učenci in sodelavkami, ki so se prav tako vključile v projekt, sem zbirala ideje in predloge za različne dejavnosti, ki sem jih želela izvesti s svojim razredom. Vsako leto želim vsebine vključiti v vsa predmetna področja in temo obdelati iz različnih zornih kotov. Pri načrtovanju je treba upoštevati interese, potrebe in sposobnosti učencev.

Cilji projektne dela Pasavček

Cilji, katerim sem sledila v projektne delu, so bili konkretni, dosegljivi, časovno opredeljeni, merljivi in povezani z dejavnostmi. Glavni cilj, ki sem ga želela uresničiti, je bil, da vsi učenci aktivno sodelujejo v vseh fazah projektne dela. Cilji, ki so temu sledili, pa so se navezovali na spodbujanje učencev k pravilni in dosledni uporabi otroških varnostnih sedežev in varnostnih pasov med vožnjo v avtomobilu ter razvijanje pozitivnega odnosa do uporabe otroških varnostnih sedežev. Seznanjali so se z različnimi varnostnimi sedeži, jih preizkušali in se z varnostnim pasom pravilno pripenjali ter spoznavali pomembnost uporabe varnostnega pasu in posledice neuporabe. Seznanjali so se s predpisi, ki veljajo v cestnem prometu na področju uporabe varnostnih pasov in sedežev (starost, višina, uporaba), z značilnostmi otrok in njihovim ravnanjem v prometu ter s posledicami, ki lahko nastanejo zaradi neupoštevanja prometnih predpisov (kazen, poškodbe, smrt).



Z didaktičnimi igrali in pripomočki, animacijami, pedagoškimi igrami in demonstracijami so otroci izkusili različne vloge, ki jih imajo v prometu kot potniki, pešci, kolesarji, »učitelji« svojih staršev. Na koncu so svoje projektne delo predstavili star-



šem in drugim učencem na šoli ter ga ovrednotili. Ko so bili oblikovani osnovni cilji, sem načrtovala dejavnosti, s katerimi sem želela uresničiti

zastavljene cilje. Nekatere cilje in dejavnosti sem vključevala med izvajanjem projekta.

Primeri načrtovanja dejavnosti

CILJ	MERILO	DEJAVNOST	SODELUJOČI	ČAS	PROSTOR	PRIPOMOČKI
Poznavanje osnovnih skupin otroških varnostnih sedežev	Vedo, kakšen sedež je primeren za različno starost otroke.	<ul style="list-style-type: none"> – Obisk trgovine z otroškimi varnostnimi sedeži – Zbiranje materiala in razvrščanje – Izdelava plakata – Pregled otroških varnostnih sedežev v avtomobilih 	Učenci, učiteljica, starši, trgovec	November (1 teden)	Učilnica, trgovina, dom, parkirišče	<ul style="list-style-type: none"> – Različni otroški varnostni sedeži – Časopisi revije
Pravilna uporaba varnostnega pasu	Otroci poznajo nastavev pasu pri jahaču, se sami pravilno pripnejo. Starši vedo, da gre pas čez ramo in boke, da je poravnani dovolj zategnjen.	<ul style="list-style-type: none"> – Pogovor – Simulacija – Demonstracija pravilne uporabe – Strokovna literatura (brošura, spletna stran) – Demonstracija pravilne uporabe 	Učenci, starši, učitelj	December (3 dni)	Učilnica, avto, dom	<ul style="list-style-type: none"> – Avto (sedež) – Video posnetek – Avto (sedež) – Strokovno gradivo, internet

Izvedba načrtovanih dejavnosti

Vse šolsko leto sem uresničevala načrt v smeri doseganja zastavljenih ciljev. Opisala bom nekaj dejavnosti, ki sem jih izvedla v projektnem delu Pasavček. Učencem in staršem sem predstavila projekt in planirane dejavnosti, ki jih bomo izvedli v šolskem letu 2010/11, skupaj z našo maskoto Pasavčkom.

Plesali in peli smo različne pesmi na temo prometa in jih predstavili učencem naše šole na zaključ-

ni prireditvi. Naučili smo se skladbe »Mi gremo pa na morje« (Čuki), »Avto« (ameriška ljudsko) in »Na cesti nikdar nisi sam« (Adi Smolar). Večkrat smo recitali pesem o Pasavčku in ponavljali njegov slogan »Red je vedno pas pripet«. Učenci so zelo uživali pri teh dejavnostih. Izrezali smo obešanke za v avto in otroško sobo s Pasavčkovim sloganom. Na roke smo si dali tatuje Pasavčka. Veliko smo se pogovarjali o varnosti v avtomobilu, kaj lahko storijo otroci in starši, da bodo čim bolj varni v avtomobilu. Otroci veliko vedo o tem, kako poskrbeti za varnost, manj pa se zavedajo posledic, ki lahko nastanejo, če niso pripeti ali če ne

uporabljajo varnostnega sedeža ali ga ne uporabljajo pravilno. Barvali smo pobarvanke na temo promet in jih razstavili. Opisovali smo prometne položaje ter varno pot v šolo in se pogovarjali o njih ter o pomenu otroških varnostnih sedežev in pripetosti. Iskali smo članke, pesmice, literaturo in slike na temo promet.

Ob metru Pasavčka smo merili svojo višino in preverjali, ali še potrebujemo otroški varnostni sedež in zakaj.

Sodelovali smo v različnih likovnih natečajih s prometno tematiko (Promet v prihodnosti, Varnost v prometu, Varna pot vseh povsod). Učenci so pokazali veliko zanimanja in veselja, predvsem pa ustvarjalnosti z različnimi likovnimi tehnikami. Vse izdelke, ki so nastajali med projektnim delom, smo razstavljali v razredu, na hodniku in na šolskih panojih. Nastajal je prometni kotiček, ki je bil na ogled vsem učiteljem, učencem in staršem, ki so prihajali v šolo. Tako so lahko med letom spremljali naše delo.

Iz modela Pasavčka smo izrezali dele in nastali so izdelki po modelu »kopitljačka«, ki so jih odnesli domov. Skupaj s starši so ga po navodilih sestavili. »Kopitljačke« smo preizkusili v šoli in se igrali z njimi.



Ker so učenci v šolo večkrat prihajali brez rutic, sem oblikovala tabelo, v katero sem vpisovala redno nošenje rutic. Učenci so se veselili nagrade – žiga, če so prišli v šolo z rutico –, zato so jih začeli nositi redno.

Sestavila sem kratko anketo za učence in starše. Rezultati so bili zanimivi. Ugotovila sem, da so otroci dobro ozaveščeni, da je treba uporabljati tako varnostne sedeže kot varnostne pasove. Večina otrok ima varnostni sedež v avtomobilu in

ga tudi redno uporablja. Tisti, ki nimajo sedeža v avtomobilu, ga nimajo zaradi staršev, ker jim ga ti niso priskrbeli; če bi ga imeli, pa so dejali, da bi ga uporabljali.

Tudi starši kar redno uporabljajo pasove. Otroci opozorijo svoje starše, naj se pripnejo, kadar tega ne storijo. Kadar imajo v avtomobilu sopotnike, so ti v večini vedno pripeti. Vsi starši pa so mnenja, da je uporaba varnostnega pasu pomembna. Izdelali smo avtomobile iz kartona in različne prometne znake, ki smo jih postavili v prometno okolico (velika preproga z narisanim mestom, s cestami, s križišči ...). Na poligonu smo se vključevali v promet kot vozniki avtomobila, pri tem pa upoštevali prometna pravila.

Učenci so v parih oblikovali dialog o prometu, obnašanju v prometu kot pešec, sopotnik v avtomobilu ali na avtobusu. Dialog je bil predstavljen v obliki lutkovne igre. Bili so zelo ustvarjalni, aktivni in zanimivi. Ura je bila poučna, ponujala je aktivno ponavljanje in mi je dala bogato povratno informacijo o znanju, ki so ga učenci pridobili o prometu. Opazovali smo cestni promet v Gorici. Preverjali smo, ali so vozniki in otroci v različnih prevoznih sredstvih pripeti z varnostnim pasom ali ne. Ugotovili smo, da je v avtomobilih pripeta večina voznikov, v tovornih vozilih pa se vozniki le redko pripnejo. Poskušali smo ugotoviti, zakaj. Odgovori učencev so bili različni:

- da ti vozniki ne skrbijo za svojo varnost;
- da zato, ker imajo velika vozila, mislijo, da se jim ne more nič zgoditi;
- da ne poznajo pravil.

Učenci so vsakega voznika, ki ni bil pripet, komentirali zelo kritično, ko pa so videli, da so pripeti, so ploskali in se veselili.

Analiza pripetosti je pokazala, da se stanje v naši vasi vsako leto počasi izboljšuje.

Odločila sem se, da preverim, kako se učenci pripeljejo v šolo. Zanimalo me je, kje sedijo učenci v avtomobilih in kako (spredaj, zadaj, na otroškem varnostnem sedežu, pripet, ne pripet, kje je torbica). Opazovanje sem želela povezati z iskrenostjo odgovorov, ki sem jih dobila pri anketi in preverjanju pripetosti učencev v razredu. Večina učencev je sedela v varnostnih sedežih in so bili pripeti. Še vedno pa se najdejo učenci, ki sedijo zadaj nepripeti, brez otroških sedežev. Nekateri straši v šolo pripeljejo tudi pet otrok in se tako zadaj ne morejo pripeti, ali sta dva privezana z enim pasom, ali pa



sedijo zadaj s torbico na ramenih. Letošnja analiza je pokazala, da se stanje izboljšuje. Vesela sem, da se stvari premikajo na bolje in da se učencem le počasi usedajo znanje, vedenje in navade v zavest in način obnašanja.

Iz kartona smo izdelali lonček za pisala z motivom Pasavčka, katerega so bili otroci zelo veseli in so ga odnesli domov, da ga bodo imeli na svoji pisalni mizi.



Porisali smo asfaltne površine na dvorišču šole. Učenci so risali prevozna sredstva, sebe ter svojo družino kot sopotnike, risali so Pasavčka, prometne znake, zapisovali opozorilne napise. Vsak, ki je prišel v šolo, si je lahko ogledal poslikavo tal. Na zelenico smo postavili prometna znaka, ki smo ju naredili sami. Znaka opozarjata, naj bodo vsi udeleženci v prometu (vozniki, sopotniki) vedno pripeti: SI PRIVEZAN? in BODI VEDNO PRIPET! Učenci so na kartonasto podlago sestavili sestavljanke in jo prilepili. Sestavljanke je imela sporočilo VOZI PREVIDNO, ki je bilo namenjeno staršem.

S policistom smo prehodili varne poti v šolo. Učence je opozarjal na nevarnosti v prometu, jih opazoval pri prečkanju ceste in hoji po prometnih površinah, predstavil jim je poklic policista in policijsko vozilo.

Z vlakom smo se odpeljali v Celje in si ogledali mestni promet, krožišča, semaforizirana križišča, kolesarske steze, pločnike in prometne znake. Primerjali smo gostoto prometa v vasi in v mestu ter vožnjo z vlakom in avtomobilom (pripetost, varnost, nevarnosti, prednosti ...).

Projekt se je bližal koncu, za nami je bilo že kar nekaj dejavnosti, zato sem želela preveriti, kaj so se učenci naučili in ali bi znali praktično uporabiti

znanje. Organizirala sem preventivnoizobraževalni program »Klik je glas, ki varuje nas« za prvo triletje. Izvedli so ga demonstratorji zavoda Varna pot. Učencem so predstavili svet cestnega prometa, katerega aktivni udeleženci so bili tudi sami. Z didaktičnimi igrali in pripomočki, z animacijami, s pedagoškimi igrami in demonstracijami so otrokom predstavili različne vloge, ki jih imajo v prometu kot potniki, pešci, kolesarji in »učitelji« svojih staršev. Program je odlično dopolnilo planiranim dejavnostim in zelo dober kazalnik, kako veliko učenci pridobijo s projektnim delom.

Da pa se celotno projektno delo konča, je treba pripraviti zaključek programa, na katerem razred predstavi svoje letošnje delo. Povabili smo demonstratorje SPV-ja, policiste, ravnateljico, učence in učitelje svoje šole, vrtec, starše, sorodnike idr. Predstavili smo jim svoje letošnje delo in dejavnosti ter jim zaigrali igro *PROMETNA NESREČA*, ki smo jo napisali sami.



Dve družini se odpravljata na morje. Prva sede v svoj avtomobil. Otroka sedita na varnostnih sedežih, vsi vedo, da se morajo zaradi varnosti pripeti z varnostnimi pasovi, kar tudi storijo. Druga družina se v avtomobilu ne pripne, ker se jim to ne zdi pomembno, saj se jim ne bo nič zgodilo. Otroka zadaj ne sedita na varnostnih sedežih, kričita, stojita, se obračata in gledata nazaj. Tudi voznik in sopotnik se med vožnjo ves čas pogovarjata in opazujeta naravo. Nato se avtomobila zaletita in zasliši se strašen pok. Potniki, ki so bili pripeti, so vsi brez poškodb, potniki, ki niso bili pripeti, pa popadajo iz avtomobila, prevrnejo se sedeži, oni pa obležijo poškodovani na tleh. Nepoškodovani potniki gredo iz avtomobila in pogledajo, kaj se je zgodilo z drugimi potniki, in jim povedo, da so poškodovani, ker

niso bili pripeti, in naj se naslednjič v avtomobilu pripenjo z varnostnimi pasovi, saj vsi vemo, kaj je red – »RED JE VEDNO PAS PRIPET«.

Projekt smo sklenili s pogovorom s policistoma, preizkušali smo tehtnice SPV-ja, spoznavali nalezno težo pri različni hitrosti in praktično preizkusili pravilno pripenjanje z varnostnim pasom. Spoznali smo, kako nujna je uporaba varnostnega sedeža in pripenjanje z varnostnim pasom za vse potnike v avtomobilu na vsaki vožnji. Presenetil pa nas je tudi obisk »čisto pravega Pasavčka«, s katerim smo veselo zaplesali.

Sklepni del

Projektno delo sem sklenila z analizo projekta, ki je potekala v obliki pogovora. Vodila so me tale vprašanja:

- Smo uresničili zastavljene cilje in v kolikšni meri?
- Kaj smo se naučili novega?
- Kaj smo/bomo spremenili v svojem ravnanju?
- Plusi in minusi – kaj bi lahko še izboljšali?

Delo je bilo zanimivo za učence, ker so počeli veliko različnih dejavnosti na eno glavno temo. Vsi so pridobili nekaj novega znanja s tega področja. Temo so spoznavali z več zornih kotov in ugotovili so, kako pomembno je, da poskrbimo za svojo varnost, saj je previsoka cena, če tega ne storimo (življenje, poškodbe). Učencem je bila maskota zelo všeč, bili so navdušeni nad njo in nad našo vključenostjo v projekt in bi si še želeli sodelovati v projektne delu Pasavček. Tudi starši so nam bili v pomoč pri projektu. Na roditeljskih sestankih so bili obveščeni o napredku in delu učencev v projektne delu. Realizirali smo vse načrtovane dejavnosti in cilje projektne dela.

Pomembno je, da mlade vzgajamo v prometnem duhu, da se bo mišljenje o varnosti v prometu spremenilo na bolje. Vsi si želimo, da bi bili njihovi otroci in naši učenci čim bolj varni na poti v šolo in iz šole ter v svojem prostem času. Projekt se je na naši šoli zelo dobro prijel, saj smo dobili veliko pozitivnih povratnih informacij. Sadovi našega dela so vsako leto boljši, stvari se premikajo na bolje, kar mi da vedeti, da je naše skupno delo zelo uspešno.

Moram priznati, da je delo v projektu zahtevno, naporno in mi vzame veliko prostega časa (organizacija, vključevanje vsebin v ure pouka, spremljanje projekta, dokumentiranje, vrednotenje, pisanje poročila ...). Potrebno je veliko prilagajanja in iznajdljivosti, vendar kjer je volja, je tudi moč. Ker sem v šolskem letu 2010/11 v projektu sodelovala že petič, želim v projektu sodelovati še naprej in spodbuditi k sodelovanju vse moje kolegice, ki se še niso priključile temu projektu, saj se mi zdita tematika in problematika zelo pomembni za naše šolarje. Vsako leto lahko nadaljujem, nadgrajujem in izboljšujem svoje delo. Veliko dobrega, učinkovitega in pozitivnega je bilo že narejenega. Ideje so vsako leto nove in nam jih nikoli ne zmanjka. Z vključenostjo v projekt Pasavček kot obliko projektne dela želim narediti nekaj za varnost naših učencev in poučiti starše o pravilni in redni uporabi otroških varnostnih sedežev in varnostnih pasov.

Pravijo, da se ljudje spreminjajo počasi. Verjamem, da nam bo skupaj uspelo. ■

Viri in literatura:

1. Atlagič, G., Krošl, K. (ur.) (2006). Projektne delo – gradivo za učitelje. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
2. Novak, H. (1990). Drugačna pot do znanja. Ljubljana: DZS.



Sodelovanje z okoljem

Timsko delo na področju medoddelčnega sodelovanja z vključevanjem informacijsko komunikacijske tehnologije

Mojca Pavlin
Osnovna šola Stopiče
Podružnična šola
Podgrad

Povzetek: Timsko delo je zelo pomemben dejavnik organizacije dela, dejavnosti, učnih tem in dnevov dejavnosti v osnovni šoli. Poleg aktivov, ki potekajo po horizontali in vertikali, je zelo pomembno timsko načrtovanje dela in dejavnosti v oddelkih istega razreda, posebno če je v sklopu matične šole tudi podružnična šola. Kot učiteljica na podružnični šoli sem se kar nekaj časa ukvarjala z mislijo, kako povezati in spoznati učence petega razreda podružnične šole z učenci petega razreda matične šole pred prehodom učencev na matično šolo. Kako se izogniti stresu in stiskam ob tako velikih spremembah – večja in neznana šola, novi sošolci, novi učitelji, predmetni način poučevanja? Ob timskem načrtovanju sva s sodelavko na matični šoli pristopili k projektu Medoddelčno povezovanje ob uporabi informacijske in komunikacijske tehnologije ter spletne učilnice Moodle. **Ključne besede:** medoddelčno povezovanje in spoznavanje učencev, informacijska in komunikacijska tehnologija, spletna učilnica, komunikacija, e-gradiva. **Abstract:** Teamwork is a fundamental principle in organising school work, activities, subject matters and topic-related days in primary school. In addition to working groups for individual subjects, team planning of school activities in all class units of the same grade is very important, especially if there is a branch school. As a teacher at a branch school I spent a lot of time thinking about how to get pupils of the branch school's fifth grade acquainted with the fifth grade pupils at the central school. The transition from our branch school to the bigger and unknown central school, with new classmates, teachers and a new way of teaching can be extremely stressful. Therefore my colleague at the central school and myself used team planning to start a project of connecting class units from the branch and the central school through the medium of information-communication technology and the Moodle e-classroom. **Keywords:** teamwork between class units of the same grade, information-communication technology, e-classroom, communication, e-materials.

Uvod

Vključevanje učencev podružnične šole v življenje in delo matične šole je učiteljem podružnične šole vrsto let povzročalo pomisleke. Nekateri učenci so ob prehodu na matično šolo spremembo okolja in vrstnikov doživljali zelo stresno.

Učiteljici matične in podružnične šole se večkrat mesečno srečujeva na skupnih načrtovanjih, na katerih usklajujeva učne cilje, vsebine in dejavnosti v obeh razredih. Poiskali sva za učence zanimiva področja in oblike dejavnosti za medsebojno spoznavanje ter se odločili, da seznaniva in spodbudiva k sodelovanju učence obeh oddelkov.

Najin namen je bil, da se učenci ob skupnih dejavnostih in uporabi informacijske in komunikacijske tehnologije, računalniških programov in predvsem spletne učilnice (Moodle) medsebojno povezujejo, komunicirajo, izmenjujejo mnenja in se ob tem spoznavajo.

Načrtovali sva različne aktivnosti in dejavnosti.

Skupni naravoslovni dan

Prva koraka k spoznavanju in povezovanju sta bila bibliopedagoška ura v knjižnici Mirana Jarca v Novem mestu z ogledom študijskega oddelka in skupni naravoslovni dan. Učenci in učiteljci obeh oddelkov smo si ogledali znamenitosti Novega mesta (pomembne zgradbe, spominska obeležja, druge zanimivosti) in arheološko zbirko v Dolenjskem muzeju.

Oglede smo popestrili z navodili za izvedbo naravoslovnega dne in nalogami na učnih listih. Že med ogledi so učenci sodelovali med seboj, si pomagali pri zapisih in izmenjavali mnenja. Njihovo domače delo je bilo urediti mapo naravoslovnega dne po navodilih. Učiteljci sva v sklopu tedenskega načrtovanja izdelali skupna navodila in merila, po katerih sva ocenili izdelke učencev.

Slika 1: Naslovnica naravoslovne mape



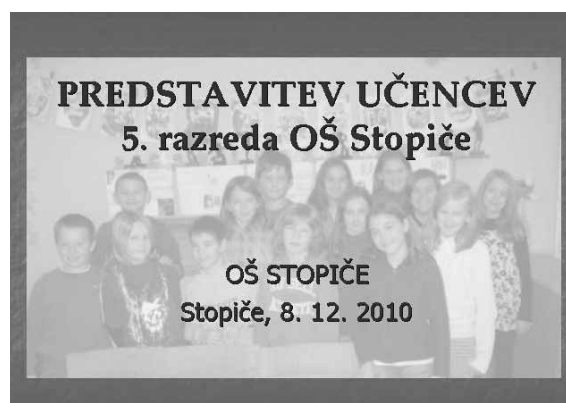
Oblikovanje predstavitev PowerPoint

Z učenci sva razredničarki pripravili pri učnem predmetu spoznavanja družbe in v okviru razrednikove ure predstavitvi PowerPoint, v katerih

smo predstavili šoli in učence obeh oddelkov, njihove značilnosti, posebnosti, s čim se ukvarjajo, kaj imajo radi in česa ne marajo ter kratek opis življenja in dela v razredih.

Po e-pošti sva si razredničarki izmenjali predstavitvi in pri drugi razrednikovi uri pokazali učencem predstavitev sodelovalnega razreda.

Slika 2: Naslovnica predstavitve učencev z matične šole



Slika 3: Naslovnica predstavitve učencev podružnične šole

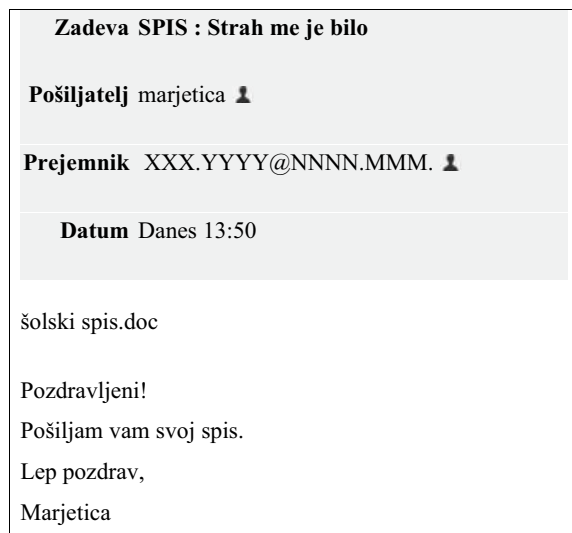


Izmenjava e-naslovov

Po ogledu predstavitev so si učenci med seboj izmenjali e-naslave in med njimi je stekla povezava prek elektronske pošte. Učiteljci sva načrtovali to dejavnost, ker so učenci večji dela z računalnikom in elektronsko pošto. Že nekajkrat so nama učenci poslali e-pošto s pripombo, kar je v skladu z učnim načrtom za slovenščino v petem razredu (pošiljanje e-sporočil). Ta način motivacije za izdelavo domače naloge in komunikacije prek e-pošte je pomenil učencem izziv in novost.



Slika 4: E-pošta s pripenko



Urejanje skupnega predmeta v spletni učilnici osnovne šole Stopiče

Spletna učilnica pomeni korak naprej v uporabi informacijske in komunikacijske tehnologije. Učenci do sedaj še niso uporabljali spletne učilnice, niso imeli ne uporabniškega imena in ne gesla. S sodelavko sva s pomočjo računalničarja, organizatorja informacijskih dejavnosti na šoli, oblikovali predmet spletne učilnice Razredna skupnost 5, v katerega imajo vstop učenci obeh razredov z veljavnim uporabniškim imenom in geslom. Po registraciji sva v spletno učilnico, ki je enotna za vse učence in učitelje osnovne šole Stopiče in je razdeljena na triletja in razrede (www.osstopice.si), v predmet Razredna skupnost 5 vnesli dejavnosti in vire (predstavitvi razredov, forum, klepetalnico, izdelke učencev v obliki PPT in v Wordu). Učence sva poučili o prijavi v spletno učilnico, kar nekaj razrednikovih ur in ur slovenščine pa sva porabili za to, da sva učence naučili oblikovati predstavitve PPT, jih poučili o možnostih vstavljanja izdelkov, slik, predstavitev in o uporabi spletne učilnice. Učiteljici sva tedensko vnašali navodila za delo in dejavnosti učencev, dodajali vire (besedila, povezave, datoteke), ustvarjali teme za forume in klepet ter se vključevali v razprave. Učenci so nalagali datoteke in sodelovali v forumu ter v klepetu. Pripravili so samostojne predstavitve PPT O meni, sodelovali v forumih Predstavitev razreda, Mnenja o učencih, Cankarjevo tekmo-

vanje, Elektronske voščilnice, Mnenja o spisih, Novoletna prireditev, Časovni trak, Govorni nastop in v klepetu Cankarjevo tekmovanje. Posamezniki so naložili izbrani šolski spis. Največ težav so imeli učenci pri samostojni prijavi v spletno učilnico, zato smo dodatno izkoristili eno šolsko uro, da so ob najini pomoči in vodenju individualno vstopali v spletno učilnico. Nekatere učence sva morali spodbujati, da so doma bolj redno vstopali v spletno učilnico in opravljali naloge. Po krajšem času so vsi obiskali spletno učilnico petega razreda in aktivno sodelovali pri tedenskih nalogah, forumu in klepetalnici.

Slika 5: Odlomek s foruma Izdelovanje elektronskih voščilnic



Slika 6: Predmet spletne učilnice OŠ Stopiče



Izdelava božično-novoletnih voščilnic z računalniškim programom TuxPaint

Ker je ob novem letu v navadi, da si izmenjamo božično-novoletna voščila, sva se z učiteljico dogovorili, da jih z učenci v sklopu ur likovne vzgoje izdelamo v računalniški učilnici s programom TuxPaint in si jih nato izmenjamo (računalniška grafika).

Delo s tem računalniškim programom je bila za učence novost, saj še niso ustvarjali z njim. Učence sva najprej seznanili s programom, z njegovimi oblikami in možnostmi. Učenci so samostojno oblikovali naslovno stran voščilnice z besedilom. Ko je bila slika končana, so jo natisnili in prilepili na podlago. Nekateri so še ročno zapisali voščilo, tako kot smo se učili pri urah slovenščine. Voščilnice smo po običajni pošti poslali učencem in učiteljici sodelovalnega oddelka. Na forumu v spletni učilnici so si učenci kasneje izmenjali mnenja o izdelavi voščilnic in si ogledali predstaviti PPT o izdelavi voščilnic obeh razredov.

Slika 7: Izdelava računalniške voščilnice



Slika 8: Končni izdelki – voščilnice



Razredna in šolska novoletna prireditve

Učenci obeh oddelkov so zadnji šolski dan v letu 2010 samostojno pripravili in sodelovali v novoletni prireditvi. Da bi učenci obeh razredov lahko videli obe prireditvi, sva razredničarki z video kamero posneli dogajanje na prireditvah, oblikovali kratek film in ga s povezavo na spletni učilnici vstavili na spletno stran You Tube (www.youtube.com), na kateri so si ga lahko učenci ogledali. V klepetalnici in na forumu v spletni učilnici so si izmenjali mnenja o izvedbi.

Slika 9: Uvodna stran videoposnetka



Sodelovanje na 21. mednarodnem grafičnem likovnem tekmovanju na Češkem

Razredničarki sva učence spodbudili k sodelovanju na grafičnem likovnem tekmovanju, ki bo na Češkem v tem šolskem letu. Tema tekmovanja so pravljice oz. pravljичni junaki naše regije ali pokrajine. Učencem sva predstavili literarne predloge, po katerih bodo ustvarjali z računalniško



grafiko, z računalniškim programom Slikar. Učenci matične šole bodo risali in slikali pravljичne junake Trdinovih bajk in povesti o Gorjancih (vile, škrti ...), učenci podružnične šole pa pravljичne junake pisateljice Ivanke Mestnik iz njene knjige Gorjanski škrti v kraljestvu Brbuča. Učenci bodo o izdelkih izmenjevali mnenja v klepetalnici in na forumu spletne učilnice, napisali in objavili pa bodo tudi svojo pravljico o pravljичnih junakih z Gorjancev.

Aktivnosti do konca šolskega leta

Razredničarki sva do konca šolskega leta spodbujali učence k aktivni izmenjavi sporočil, e-pošte, predstavitev PPT v zvezi z učnim načrtom, k aktivni uporabi spletne učilnice, izmenjavi mnenj,

prispevkov, učnih listov, navodil in k aktivni komunikaciji. Srečali smo se še na zaključku bralne značke ter ob učenju spretnostne vožnje in vsako srečanje je bilo za učence bolj prijateljsko.

Evalvacija dela z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo in dejavnosti v spletni učilnici

Na podlagi ankete, ki sva jo izvedli med učenci obeh oddelkov, sva pridobili povratne informacije o uspešnosti oblike medrazrednega sodelovanja učencev s pomočjo informacijske in komunikacijske tehnologije. V anketi je sodelovalo 20 učencev petih razredov matične in podružnične šole. Rezultate sva prikazali v tabeli.

Vprašanje	Dani odgovori	Število odgovorov
1. Medoddelčno sodelovanje je pomembno: <i>(Možnih je več odgovorov.)</i>	• da se učenci bolje spoznamo	17
	• da mi bo olajšan vstop med nove sošolce	14
	• da spoznam drugačne načine učenja in pridobim nova znanja	5
	• se mi ne zdi pomembno	0
	• drugo:	0
2. Pri delu v spletni učilnici in uporabi elektronske pošte:	• sem se naučil veliko novega	5
	• sem se naučil nekaj novega	15
	• se nisem ničesar novega naučil	0
3. Si se vključil v vse dejavnosti, ki smo jih izvedli v spletni učilnici?	• v vse	6
	• skoraj v vse	11
	• v nekatere	3
	• v nobeno	0
4. Pri kateri dejavnosti si imel največ težav? <i>(Možnih je več odgovorov.)</i>	• e-pošta	2
	• predstavitev raziskovalne naloge	0
	• predstavitev govornih nastopov	1
	• računalniška grafika	2
	• naloga Opis poti	7
	• klepetalnica	1
	• forum	1
	• nisem imel težav	10
5. Kako si opravljal dejavnosti – naloge?	• sam	15
	• z učiteljico	0
	• s starši	4
	• z bratom/s sestro	1



Irena Ravnikar Hriberšek
Osnovna šola Ivana
Kavčiča Izlake
Podružnična šola Mlinše

Didaktična igra: Slovenija

Navodila za igro – sodelovalne karte

Število igralcev: 2

Eden od učencev prevzame vlogo učitelja, drugi vlogo učenca. Učenec, ki je v vlogi učitelja, vleče kartico s kupa in jo pokaže učencu, da le-ta vidi vprašanje. Učenec, ki je v vlogi učenca, prebere vprašanje in odgovori nanj. Učenec v vlogi učitelja na drugi strani karte preveri odgovor. Če je odgovor pravilen, karto položi na predlogo z veselim obrazom in napisom »Odlično! Prav imaš.« Če je odgovor nepravilen, karto položi na predlogo z vprašujočim obrazom ter napisom »Žal mi je. Tole ne bo prav.« Ob koncu učenec v vlogi učitelja prešteje karte s pravilnimi odgovori. Igro s sodelovalnimi kartami učenca še enkrat ponovita, in sicer tako, da zamenjata vlogi.



Cilji

Učenci:

- utrdijo spoznanja o pokrajinah,
- razvijajo sodelovalne veščine,
- ponovijo vedenje o značilnostih domače pokrajine,
- poimenujejo različne pokrajine v Sloveniji. ■

Lan Mohorič Bonča, 3. r.
Mentorica: Urša Kalan



Bibliografsko kazalo revije Razredni pouk za leta 2009, 2010 in 2011

Mag. Franceska Žumer,
Osnovna šola Poljane
Ljubljana

Pred vami je bibliografsko kazalo objav v reviji Razredni pouk za leta 2009, 2010 in 2011. Bibliografsko kazalo obsega **160 bibliografskih enot**, ki jih je napisalo **151 različnih avtorjev**. Bibliografske enote so razvrščene po abecednem redu prvega avtorja v vsakem letniku posebej. Avtorju sledijo naslov prispevka in podatki o impresumu – letnik, številka, stran objave, podatki o spremnem gradivu – grafi, diagrami, fotografije. Na koncu je navedena tudi rubrika, v kateri je bil objavljen prispevek.

Bibliografija objav

Razredni pouk : revija Zavoda RS za šolstvo. – Letnik 11, junij 2009 do december 2009, 3 številke. – ISSN 1408-7280.

Št. 1: junij 2009: Motivacija. – 74 str. ; ilustr., priloga Sestavljanke za utrjevanje seštevanja in odštevanja v 1. in 2. razredu.
Št. 2: oktober 2009: Domača naloga. – 76 str. ; ilustr., priloga Od slike do uganke.
Št. 3: januar 2010: Od problema k znanju. – 68 str. ; ilustr., priloga Matematični problemi.

- 1. ARH**, Cvetka [in] Helena **VOJVODA**: Kako do kakovostnih medsebojnih odnosov?. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 47–49 ; 2 fotografiji. – (Pouk, ki navduši)
- 2. BOHNEC**, Jaroš: Didaktična igrača najmlajšim učencem. – 11, junij 2009, št. 1, str. 71–72 ; 3 fotografije. – (Iskrice)
- 3. BURGAR**, Tatjana: Sodelujmo s starši. – 11, junij 2009, št. 1, str. 57–60 ; 1 fotografija. – (Starši v šoli)
- 4. CAF**, Viktorija: Biti razrednik učencu s posebnimi potrebami. – 11, junij 2009, št. 1, str. 68–70 ; 1 fotografija. – (Iskrice)
- 5. CENČIČ**, Majda: Problemski pouk v današnji šoli. – 11, januar 2010, št. 3, str. 42–46 ; 1 fotografija. – (Teorija praksi)
- 6. ČLANI** uredniškega odbora. – 11, junij 2009, št. 1, str. 2–4, 9 fotografij. – (Uvodnik)
- 7. HABERMUT**, Marijana: Z e-gradivi ustvarjalno, slikovito in zabavneje. – 11, junij 2009, št. 1, str. 66–67 ; 2 fotografiji. – (Iskrice)
- 8. JOŠT**, Greta: Šola v naravi. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 60–63 ; 1 fotografija. – (Iz mojega dnevnika)
- 9. JURIŠEVIČ**, Mojca: Motivacija za učenje kot pedagoški izziv: kaj, kako, kdaj in zakaj?. – 11, junij 2009, št. 1, str. 44–49 ; 3 fotografije. – (Teorija praksi)
- 10. KEPEC**, Marjeta: Kombinirani pouk v sodobni šoli. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 65 ; 1 fotografija. – (Oglasna deska – Vabilo na seminar)
- 11. KEPEC**, Marjeta [in] Magda **ŠTUPNIKAR**: Skupno delo učiteljev in specialne pedagoginje gradi medsebojno zaupanje in uspeh učencev : intervju z Magdo Štupnikar. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 18–22 ; 2 fotografiji. – (Pogovarjali smo se)
- 12. KERIN**, Mihaela: Imejte radi sebe in delo, ki ga opravljate : intervju z mag. Ireno **VODOPIVEC**. – 11, junij 2009, št. 1, str. 21–22 ; 2 fotografiji. – (Pogovarjali smo se)
- 13. KORDIČ**, Amra [in] Franc **DRETNIK**: Otroci s posebnimi potrebami v osnovni šoli. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 4–10 ; 3 fotografije. – (Kurikularni kotiček)
- 14. KRAJNC**, Darinka: Mladostna ustvarjalnost za starimi zidovi. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 2–3 ; 2 fotografiji. – (Galerija)
- 15. KRIŠTOFELC**, Nina [in] Majda **TAMŠE**: Projekt Pasavček na Osnovni šoli Podgorje pri Slovenj Gradcu. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 50–54 ; 2 fotografiji, note. – (Pouk, ki navduši)

16. **KRIŽOVNIK**, Klavdija: Delo z interaktivno tablo pri spoznavanju okolja v drugem razredu. – 11, januar 2010, št. 3, str. 25–28 ; 7 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
17. **KUTOŠ**, Irena: Problemski pouk – dobra nalozba za prihodnost naših otrok. – 11, januar 2010, št. 3, str. 20–24 ; 8 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
18. **LEVSTIK**, Tatjana: Božično-novoletni bazar. – 11, januar 2010, št. 3, str. 59–61 ; 4 fotografije. – (Iskrice)
19. **LIKAR**, Damjana: Pisanje domače naloge v oddelku podaljšanega bivanja. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 37–38 ; 2 fotografiji. – (Pouk, ki navduši)
20. **MIKELN**, Tomaž: Izletništvo, pohodništvo in gornišstvo v osnovni šoli. – 11, junij 2009, št. 1, str. 61–65 ; 1 fotografija. – (Iz mojega dnevnika)
21. **MORI**, Ivanka: Domače naloge včeraj, danes, jutri. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 1 ; 1 fotografija. – (Uvodnik)
22. **MORI**, Ivanka: Razvijanje digitalnih kompetenc učiteljev in učencev na razredni stopnji osnovne šole. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 64 ; 3 fotografije. – (Oglasna deska – Vabilo na seminar)
23. **MORI**, Ivanka: Spoštovani učitelji in učiteljice!. – 11, junij 2009, št. 1, str. 1 ; 1 fotografija. – (Uvodnik)
24. **MORI**, Klavdija: Kakšne domače naloge imajo učenci radi. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 30–32 ; 3 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
25. **MRŠNIK**, Marija: Kulturni dan: Bilo je nekoč – stare obrti na Košanskem. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 68–69 ; 1 fotografija. – (Iskrice)
26. **NEDELJKO**, Nada: Ko se učitelj odloči za domačo nalogo ... – 11, oktober 2009, št. 2, str. 55–59 ; 2 fotografiji. – (Teorija praksi)
27. **NEDELJKOVIČ ANDLOVIC**, Anita: Pomen branja v nižjih razredih osnovne šole. – 11, januar 2010, št. 3, str. 52–57 ; 1 fotografija. – (Iz mojega dnevnika)
28. **NOVAK**, Leonida: Problem – motivacija učencem, ki bi lahko bili nadarjeni. – 11, januar 2010, št. 3, str. 5–9 ; 4 fotografije, 1 graf. – (Kurikularni kotiček)
29. **PEGAN GLAVINA**, Franka: Naša Osnovna šola Elvire Vatovec Prade s podružnično šolo v Svetem Antonu. – 11, januar 2010, št. 3, str. 2–4 ; 1 fotografija. – (Galerija)
30. **PISK**, Marija: Domača naloga za utrjevanje poštevanke. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 23–29 ; 3 fotografije, priloga Listi za dnevnik – za vsako posamezno stopnjo, priloga List z nagradnimi nalepkami, priloga Naslovna stran dnevnika, priloga Priznanja, ki jih natisnem v velikosti papirja A5. – (Pouk, ki navduši)
31. **POVHE**, Tanja: Domača naloga tudi pri angleščini v 4. in 5. razredu. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 33–36 ; 4 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
32. **PREVODNIK**, Marjan: Kaj mora o likovnih natečajih/tekmovanjih vedeti razredni učitelj likovne vzgoje?. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 11–17 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
33. **PREVODNIK**, Marjan: Zakaj je učenec (ne) motiviran za likovno izražanje?. – 11, junij 2009, št. 1, str. 50–56 ; 4 fotografije. – (Teorija praksi)
34. **PRISTOVNIK**, Tanja [in] Peter **PEER** [in] Tatjana **HODNIK ČADEŽ**: Učni pristop za poučevanje in učenje vsebin iz verjetnosti z e-gradivom v 4. razredu. – 11, januar 2010, št. 3, str. 10–15 ; 3 fotografije, 1 tabela. – (Kurikularni kotiček)
35. **PUR TRETJAK**, Maja [in] Marjeta **LAVRINŠEK**: Projekt Ugasnimo luči. – 11, januar 2010, št. 3, str. 33–36 ; 6 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
36. **ROBIČ**, Andreja [in] Ladislava **MILOŠEVIČ**: Podaljšano bivanje na naši šoli ni kar tako. Projektno delo v oddelkih podaljšanega bivanja na OŠ Selnica ob Dravi. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 40–46 ; 6 fotografiji. – (Pouk, ki navduši)
37. **ROŽEJ**, Katja: Korak za korakom – in že govorimo angleško. – 11, januar 2010, št. 3, str. 38–41 ; 7 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
38. **ROŽIČ**, Aleksandra: Učenje z računalnikom v prvem razredu. – 11, januar 2010, št. 3, str. 63–66 ; 9 fotografij. – (Iskrice)
39. **SKUTNIK**, Anita: Recepti za motivacijo. – 11, junij 2009, št. 1, str. 14–20 ; 3 fotografije. – (Kurikularni kotiček)
40. **SMOLKO**, Marija: Naša osnovna šola Odranci. – 11, junij 2009, št. 1, str. 5–6 ; 2 fotografiji. – (Galerija)

41. **STRMOLE**, Lucija: Bralna značka – gibanje, ki že skoraj 50 let spodbuja branje med mladimi. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 72–76 ; 1 fotografija. – (Iskrice)
42. **STOŽER**, Bojana: S Čufarjevimi koraki od 19. do 21. stoletja : intervju z Ano **ČERNETIČ**. – 11, januar 2010, št. 3, str. 16–18; 2 fotografiji. – (Pogovarjali smo se)
43. **STROJIN**, Fanika: Motivacija pri dodatni strokovni pomoči. – 11, junij 2009, št. 1, str. 28–30 ; 3 fotografiji. – (Pouk, ki navduši)
44. **ŠTRASER**, Nevenka: Vzgojni načrt – priložnost za pogovor o ciljih vzgojnega delovanja šole. – 11, junij 2009, št. 1, str. 7–13 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
45. **TEKAVČIČ**, Maruša: Projekt prijateljstvo kot proaktivna dejavnost. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 39–42 ; 4 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
46. **VAJNGERL**, Suzana: Nadarjenost vzpodbujamo tudi v sobotnih šolah. – 11, junij 2009, št. 1, str. 23–27 ; 6 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
47. **VAJNGERL**, Suzana: Pomoč učenki z učnimi težavami na podlagi izvirnega delovnega projekta. – 11, januar 2010, št. 3, str. 29–32 ; 3 fotografije, 2 prilogi. – (Pouk, ki navduši)
48. **VRŠIČ**, Vesna: Matematični problemi – izziv za učitelje in učence. – 11, januar 2010, št. 3, str. 47–51 ; 1 fotografija. – (Teorija praksi)
49. **VRŠIČ**, Vesna: Matematični problemi. – 11, januar 2010, št. 3, str. [1–4]. – (Sredica)
50. **VRŠIČ**, Vesna: Od problema k znanju. – 11, januar 2010, št. 3, str. 1 ; 1 fotografija. – (Uvodnik)
51. **ZAVAŠNIK**, Mojca: Spodbujajmo branje v tujih jezikih. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 70–71 ; 1 fotografija. – (Iskrice)
52. **ZVER**, Nina: Bralne urice v podaljšanem bivanju. – 11, januar 2010, št. 3, str. 67–68 ; 1 fotografija. – (Iskrice)
53. **ŽBONA**, Nina: Igra vlog in lutkovna igra v četrtem razredu. – 11, junij 2009, št. 1, str. 31–35 ; 1 fotografija. – (Pouk, ki navduši)
54. **ŽIBERT**, Samanta: Motivacijske spodbude pri posameznih predmetih. – 11, junij 2009, št. 1, str. 36–43 ; 4 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
55. **ŽIBERT**, Samanta [in Valentina **BEK**]: Od slike do uganke. – 11, oktober 2009, št. 2, str. 66–67, priloga ; 1 fotografija, ilustr. – (Iskrice)
56. **ŽUMER**, Francesca: Bibliografsko kazalo revije Razredni pouk za leto 2008. – 11, junij 2009, št. 1, str. 73–[75] ; 1 fotografija.

Razredni pouk : revija Zavoda RS za šolstvo. – Letnik 12, maj 2010 do december 2010, 3 številke. – ISSN 1408-7280.

Št. 1: maj 2010: Ocenjevanje za znanje. – 72 str. ; ilustr., priloga Poiščimo novo besedo.
 Št. 2: oktober 2010: Diferenciacija in individualizacija. – 72 str. ; ilustr., priloga Štiri v vrstico.
 Št. 3: december 2010. – Razvoj e-kompetenc učiteljev in učencev. – 72 str., priloga Klovni in žoge.

1. **ABER JORDAN**, Natalija: Oblikovanje in uporaba portfolia na razredni stopnji osnovne šole. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 4–6 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
2. **BEUERMANN**, Dimitrij: O zadregah in priložnostih ocenjevanja. – 12, maj 2010, št. 1, str. 62–65 ; 1 fotografija. – (Iz mojega dnevnika)
3. **BREGAR UMEK**, Natalija: Na poti do ocene. – 12, maj 2010, št. 1, str. 25–28 ; 7 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
4. **BREZNER**, Nina: Prek igre do znanja Učna ura »Besedne verige«. – 12, december 2010, št. 3, str. 66–68 ; 8 fotografij. – (Iskrice)
5. **CENCIČ**, Majda: Ocenjevanje kot komunikacijski proces. – 12, maj 2010, št. 1, str. 44–47 ; 2 fotografiji. – (Teorija praksi)
6. **CUDERMAN**, Marijanca: Računalniška igra Mojster poštevanka. – 12, maj 2010, št. 1, str. 36–38 ; ilustr., 1 fotografija. – (Pouk, ki navduši)
7. **DOMITROVIČ**, Ivan Janez: Ustvarjalnost mladih kot način življenja pod streho III: osnovne šole Celje. – 12, maj 2010, št. 1, str. 2–3. – (Galerija)
8. **FIFONJA HANC**, Vida: Načrtovanje dela po kotičkih v prvem razredu osnovne šole. – 12, december 2011, št. 3, str. 28–33 ; 9 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
9. **FLORJANČIČ**, Natalija: Primer ocenjevanja nareka v 4. razredu. – 12, maj 2010, št. 1, str. 21–24 ; 1 fotografija, 2 prilogi. – (Pouk, ki navduši)
10. **GRAŠIČ**, Mateja [in] Andreja **ŽAVBI**: Zabavno raziskovanje lastnega giba ob glasbi : sode-

- lovanje OŠ Marije Vere in OŠ Toma Brejca. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 64–66 ; 4 fotografije. – (Iz mojega dnevnika)
11. **JAZBINŠEK**, Darinka [in] svetovalke Zavoda RS za šolstvo za prvo in drugo triado: Opisno ocenjevanje. – 12, maj 2010, št. 1, str. 4–5. – (Kurikularni kotiček)
 12. **JEMENŠEK**, Marta: Igra lutk v podaljšanem bivanju. – 12, december 2010, št. 3, str. 62–65 ; 5 fotografij. – (Iskrice)
 13. **JERAS**, Nataša: Sodelovalno učenje s pomočjo interaktivne table. – 12, december 2010, št. 3, str. 4–10 ; 2 grafa, 20 fotografij. – (Kurikularni kotiček)
 14. **KEPEC**, Marjeta: Spoštovani učitelji in učiteljice. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 1 ; 1 fotografija. – (Uvodnik)
 15. **KOMLJANC**, Natalija: Usmerjanje osebnega razvoja. – 12, maj 2010, št. 1, str. 39–43 ; 1 fotografija, 5 fotografij. – (Teorija praksi)
 16. **KRAMARIČ**, Mira: Poiščimo novo besedo. – 12, maj 2010, št. 1, str. 72, priloga ; 1 fotografija. – (Sredica)
 17. **KREUH**, Nives: Nova strategija poučevanja in učenja v sedanjem svetu. – 12, december 2010, št. 3, str. 42–46 ; 6 fotografij. – (Teorija praksi)
 18. **KRONOVŠEK**, Marija [in] Majda **PUR** [in] Alja **BRATUŠA**: Spodbujanje branja in pisanja v vrtcu in prvem triletju OŠ Polzela. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 10–19 ; 15 fotografij. – (Kurikularni kotiček)
 19. **LOGAR**, Vesna [in] Ines **COLNER**: Razredni sestanki in reševanje disciplinskih problemov. – 12, maj 2010, št. 1, str. 6–11 ; 2 fotografiji. – (Kurikularni kotiček)
 20. **LOGAR**, Vesna: Informacijska komunikacijska tehnologija in otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in govorno-jezikovimi motnjami. – 12, december 2010, št. 3, str. 16–20 ; 1 fotografija. – (Pouk, ki navduši)
 21. **MLAKAR**, Mateja [in] Klavdija **MORI**: Ustvarjamo iz lesa : prvi del. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 27–31 ; ilustr., 11 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
 22. **MLAKAR**, Mateja: Motiv – maske iz drevesnega lubja : drugi del. – 12, december 2010, št. 3, str. 38–40 ; 8 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
 23. **MORI**, Ivanka: Mateja **KOVŠE**: Nikoli prej si nisem mislila, da je potrebno toliko kontinuiranega dodatnega izobraževanja, če želiš delo učitelja dobro opraviti. – 12, december 2010, št. 3, str. 11–14 ; 2 fotografiji. – (Pogovarjali smo se)
 24. **MORI**, Ivanka: Si na Facebooku?. – 12, december 2010, št. 3, str. 1 fotografija. – (Uvodnik)
 25. **MORI**, Ivanka: Spoštovani učitelji in učiteljice. – 12, maj 2010, št. 1, str. 1 ; 1 fotografija. – (Uvodnik)
 26. **MRŠNIK**, Sandra [in] Vlado **MILEKŠIČ**: Nikogar ne moremo prisiliti, da intelektualno dela in nikomur tega ne moremo prepovedati. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 20–26 ; 2 fotografiji. – (Pogovarjali smo se)
 27. **MRŠNIK**, Sandra: Razlogi za udejanjanje didaktične diferenciacije v prvem in drugem triletju. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 53–63 ; 3 fotografije, 2 prilogi. – (Teorija praksi)
 28. **MURA**, Magdalena: Branje pravljic pri urah pravljničnega krožka. – 12, december 2010, št. 3, str. 57–58 ; 3 fotografije. – (Iz mojega dnevnika)
 29. **NAKRST**, Lea: Didaktični pristop pripovedovanje zgodb (Storyline). – 12, oktober 2010, št. 2, str. 32–35 ; 4 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
 30. **NOLIMAL**, Fani: Učna diferenciacija in individualizacija v prvem in drugem triletju osnovne šole. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 44–52 ; 1 fotografija. – (Teorija praksi)
 31. **NOVAK TROBENTAR**, Petra: Ustvarjalnost otrok pri likovni vzgoji na osnovni šoli Franceta Bevka. – 12, december 2010, št. 3, str. 2–3 ; 1 fotografija. – (Galerija)
 32. **NOVAK**, Leonida [in] Breda **LORENCI** [in] Lidija **MLINARIČ**: Diferencirano in individualizirano delo pri športni vzgoji v prvem razredu. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 36–43 ; 23 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
 33. **NOVAK**, Leonida: Portfolio kot oblika spremljanja napredka učenca. – 12, maj 2010, št. 1, str. 30–35 ; 18 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
 34. **NOVAK**, Marta: Vpliv razvojno-aplikativnega projekta na formativno spremljanje učenčevega napredka. – 12, maj 2010, št. 1, str. 57–61 ; 3 fotografije. – (Teorija praksi)

35. **PARADIŽ**, Valentina: Sodelovanje s šolo Alpe–Jadran iz Velikovca. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 67–68 ; 4 fotografije. – (Iskrice)
36. **PISK**, Marija: Povabilo. Obiščite spletno stran Razredni pouk. – 12, december 2010, št. 3, str. 70 ; 2 fotografiji. – (Oglasna deska)
37. **PLANINŠIČ**, Danijela: Ustvarjalnost otrok prve triade na OŠ Muta. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 2–3 ; 1 fotografija. – (Galerija)
38. **RAZDEVŠEK PUČKO**, Cveta [in] Mojca **KRALJ**: Spreminjanje šolske prakse na področju uporabe šolskih stampiljk. – 12, maj 2010, št. 1, str. 48–56 ; 2 fotografiji. – (Teorija praksi)
39. **RAZDEVŠEK PUČKO**, Cveta: Preverjanje in ocenjevanje znanja na razredni stopnji. – 12, december 2010, št. 3, str. 47–55 ; 1 fotografija. – (Teorija praksi)
40. **RIBIČ**, Marija: Klovni in žoge. – 12, december 2010, št. 3, str. 71, priloga ; ilustr., 2 fotografiji. – (Sredica)
41. **RIBIČ**, Marija: Kombinirani pouk zahteva fleksibilnost in inovativnost učiteljev in učencev. – 12, december 2010, št. 3, str. 28–37 ; 13 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
42. **ŠIVEC**, Marinka: Formativno spremljanje znanja učencev. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 7–9 ; ilustr., 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
43. **ŠULIGOJ**, Monika: Začetni glas v prvem razredu – uporaba lastno izdelanega e-gradiva. – 12, december 2010, št. 3, str. 34–36 ; 5 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
44. **TAMŠE**, Majda [in] Mateja **VOLER REPAS**: Navodila za didaktično igro v sredici. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 72, priloga ; 2 fotografiji. – (Sredica)
45. **TAVČAR**, Silva: Kaligrafija – zapostavljena lepota : prvi del. – 12, oktober 2010, št. 2, str. 69–71 ; 3 fotografije. – (Iskrice)
46. **VALJAVEC**, Urška: Utrjevanje znanja v oddelku podaljšanega bivanja. – 12, maj 2010, št. 1, str. 68–71 ; 4 fotografije. – (Iskrice)
47. **VRŠIČ**, Vesna [in] Aleksandra **PINTERIČ**: Biti ustvarjalni in inovativni učitelj : intervju z Aleksandro Pinterič. – 12, maj 2010, št. 1, str. 17–20 ; 3 fotografije. – (Pogovarjali smo se)
48. **ZORKO**, Antonija: Predpraznično ustvarjanje. – 12, december 2010, št. 3, str. 60–61 ; 4 fotografije. – (Iskrice)
49. **ZORKO**, Antonija: Včeraj, danes jutri – dan šole v Benediktu. – 12, maj 2010, št. 1, str. 66–67 ; 3 fotografije. – (Iskrice)
50. **ŽIBERT**, Samanta: Preverjanja in ocenjevanja znanja. – 12, maj 2010, št. 1, str. 12–16 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)

Razredni pouk : revija Zavoda RS za šolstvo. – Letnik 13, junij 2011 do december 2011, 3 številke. – ISSN 1408 – 7280.

Št. 1: junij 2011: Kombinirani pouk. – 72 str. ; ilustr., priloga Didaktična igra: polžkova pot do gobe.
Št. 2/3: november 2011: Učenci s posebnimi potrebami. – 144 str. ; ilustr., priloga Logika in jezik, obdelava podatkov.

1. **BEHEK**, Metka: Pomen načrtovanja za uspešno delo v kombiniranem pouku. – 13, junij 2011, št. 1, str. 19–22 ; 3 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
2. **BOKAL**, Daša: Delo na podružnici in v kombiniranem oddelku. – 13, junij 2011, št. 1, str. 67–68 ; 3 fotografije. – (Iskrice)
3. **CASAR**, Ana: Dejavnosti v knjižnem kotičku v prvem razredu osnovne šole. – 13, junij 2011, št. 1, str. 65–61 ; 1 fotografija. – (Iskrice)
4. **CENCIČ**, Majda: Kombinirani pouk v sedanjih družbi znanja. – 13, junij 2011, št. 1, str. 1–2 ; 1 fotografija. – (Uvodnik)
5. **CENČIČ**, Majda [in] Božidar **OPARA**: Študij inkluzivne pedagogike. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 5–7 ; 2 fotografiji. – (Kurikularni kotiček)
6. **ČIMŽAR**, Gabi: Vključevanje pesmi v pouk angleškega jezika. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 59–64 ; 3 tabele, 1 fotografija. – (Pouk, ki navduši)
7. **DRETNIK**, Franc [in] Darinka **MARINČ**: Dá se in vredno je – za vse. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 35–38 ; 3 fotografije. – (Pogovarjali smo se)
8. **DRETNIK**, Franc: Kaj moram in kaj smem. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 1 ; 1 fotografija. – (Uvodnik)
9. **FRECE PERC**, Marija: Kombinirani pouk in e-gradiva. – 13, junij 2011, št. 1, str. 37–40 ; 1 fotografija. – (Pouk, ki navduši)

10. **GRABELJŠEK**, Jasna: Obisk slepega gosta na podružnici Rakitna. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 49–53 ; 6 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
11. **GRŽELJ**, Danila: Formativno spremljanje procesa učenja v četrtem razredu. – 13, junij 2011, št. 1, str. 11–14 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
12. **HORVAT**, Dragica: Načrtovanje v kombiniranem oddelku. – 13, junij 2011, št. 1, str. 26–28 ; 1 fotografija. – (Pouk, ki navduši)
13. **IVANKOVIČ BOŽIČ**, Jadranka: Hiperaktivni otroci – kako ravnati, da bi lahko živeli in delali z njimi. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 32–35 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
14. **JAKOPIČ**, Lidija: Od pravljice do lutkovnogledališke predstave v kombiniranem oddelku. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 68–72 ; 1 fotografija. – (Pouk, ki navduši)
15. **JURIŠEVIČ**, Mojca: Kako učence motivirati za samostojno učenje : motivacija za učenje v šoli in učno samouravnavanje. – 13, junij 2011, št. 1, str. 44–50 ; 1 fotografija, 1 preglednica, 1 shema. – (Teorija praksi)
16. **KAVKLER**, Marija: Skrb za učence s posebnimi potrebami. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 95–102 ; 1 fotografija. – (Teorija praksi)
17. **KENDA**, Maja: Utrjevanje matematičnih izrazov z uporabo programa XMind. Dodatna strokovna pomoč s pomočjo informacijske in komunikacijske tehnologije. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 55–58 ; 12 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
18. **KEPEC**, Marjeta [in] Mira **KRAMARIČ**: Intervju z učiteljico Miro Kramarič. – 13, junij 2011, št. 1, str. 15–18 ; 2 fotografiji. – (Pogovarjali smo se)
19. **KEPEC**, Marjeta: Samostojno delo učencev pri pouku. – 13, junij 2011, št. 1, str. 41–43 ; 1 fotografija. – (Teorija praksi)
20. **KEŠANSKI**, Matjaž: Razvijanje digitalnih kompetenc. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 124–125 ; 4 fotografije. – (Iskrice)
21. **KLINC**, Alenka: Inzulinska črpalka v razredu. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 24–28 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
22. **KOSEC**, Marjana: Projekt Naša mala knjižnica. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 136–139 ; 3 fotografije. – (Sodelovanje z okoljem)
23. **KRUH**, Jana: Vloga učitelja pri odkrivanju otrok z disleksijo. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 15–18 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
24. **LAPORNIK**, Jasna: Uporaba spletne učilnice v kombiniranem oddelku. – 13, junij 2011, št. 1, str. 23–25 ; 4 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
25. **LEVC**, Simona: Učenci z govorno-jezikovno motnjo v osnovni šoli. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 9–13 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
26. **MAJHEN**, Mateja: Domača pokrajina – utrjevanje s pomočjo e-gradiva. – 13, junij 2011, št. 1, str. 62–64 ; 5 fotografij. – (Iskrice)
27. **MALAJNER**, Nina [in] Dragica **MLINARIČ** [in] Janja **MODRIJANČIČ** [in] Petra **LEBARKAC** [in] Petra **DAMIŠ LAVRENČIČ** [in] Nevenka **PUŠNIK** [in] Lidija **ŠAUPERL** [in] Branka **MEZNARIČ**: Likovno ustvarjanje v prvem triletju na Osnovni šoli Janka Padežnika Maribor. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 2–4. – (Galerija)
28. **MLAKAR**, Mateja [in] Klavdija **MORI**: Stolčki iz lesa : četrti del. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 85–90 ; 16 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
29. **MLAKAR**, Mateja [in] Klavdija **MORI**: Motiv – vzorci na leseni plošči : tretji del. – 13, junij 2011, št. 1, str. 33–36 ; 10 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
30. **MRŠNIK**, Marija: Le enotna in dosledna vzgoja je tudi uspešna. – 13, junij 2011, št. 1, str. 56–58 ; 1 fotografija. – (Iz mojega dnevnika)
31. **NAGODE**, Gabrijela Petra: Motiviranje učencev pri kombiniranem pouku angleščine. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 65–67 ; 4 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
32. **ODER**, Barbara: Dan odprtih vrat – ustvarjajmo skupaj. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 127–132 ; 14 fotografij. – (Sodelovanje z okoljem)
33. **PAVLIN**, Mojca: Grafične tehnike pri pouku likovne vzgoje v petem razredu. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 73–77 ; 14 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
34. **PINTERIČ**, Andreja: Drugačna perspektiva – učenec z okvaro vida. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 19–23 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)

35. **PIPENBAHER**, Petra: Ples v podaljšanem bivanju. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 116–119 ; 8 fotografij. – (Iskrice)
36. **PISK**, Marija: Opis slikovnega gradiva za sredico. Logika in jezik, obdelava podatkov. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 140–142 ; 1 fotografija, 1 priloga. – (Sredica)
37. **PLEMENITAŠ CENTRIH**, Suzana: E-domače naloge pri slovenskem jeziku v tretjem razredu. – 13, junij 2011, št. 1, str. 6–9 ; 8 fotografij. – (Kurikularni kotiček)
38. **RIBIČ**, Marija: Didaktična igra: polžkova pot do gobe. – 13, junij 2011, št. 1, str. 72 ; 1 fotografija. – (Iskrice)
39. **RIBIČ**, Marija: Ustvarjalnost učencev podružnične šole Mlinše. – 13, junij 2011, št. 1, str. 3–5 ; 1 fotografija. – (Galerija)
40. **ROŠKAR**, Simona: Tudi podružnice sodelujemo v pomembnih projektih. – 13, junij 2011, št. 1, str. 29–32 ; 7 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
41. **RUTAR**, Nuša: Učenje z informacijsko tehnologijo v skupini otrok s posebnimi potrebami. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 110–112 ; 5 fotografij. – (Iskrice)
42. **SENICA**, Marijana: Skupaj smo premagali ovire. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 107–109 ; 1 fotografija. – (Iz mojega dnevnika)
43. **SEVER**, Vesna: Podaljšano bivanje – čas za ustvarjanje. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 79–83 ; 11 fotografij. – (Pouk, ki navduši)
44. **SINANOVIČ**, Milena: Mi gremo na morje. – 13, junij 2011, št. 1, str. 59–61 ; 3 fotografije. – (Iz mojega dnevnika)
45. **SINANOVIČ**, Milena: Učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 45–48 ; 2 fotografiji. – (Pouk, ki navduši)
46. **ŠEMROV**, Ivica: Društvo učiteljev podružničnih osnovnih šol in njegova vloga pri dvigovanju kakovosti dela v kombiniranih oddelkih in na podružničnih osnovnih šolah. – 13, junij 2011, št. 1, str. 51–55 ; 8 fotografij. – (Iz mojega dnevnika)
47. **VAVDI**, Urška: Informacijska in komunikacijska tehnologija pri pouku. – 13, junij 2011, št. 1, str. 69–71 ; 1 fotografija. – (Iskrice)
48. **VIDOVIČ**, Nina [in] Jasna **BEZJAK ZAVRŠNIK**: Aspergerjev sindrom v osnovni šoli. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 39–43 ; 7 fotografije. – (Pouk, ki navduši)
49. **VIŠČEK**, Sabina: Poezija z estetiko grdega v prvem razredu osnovne šole. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 103–106 ; 1 fotografija. – (Teorija praksi)
50. **VOGRIN**, Anita: Delavnica za prihodnje prvošolce. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 133–135 ; 6 fotografij. – (Sodelovanje z okoljem)
51. **VUČKO**, Polona: Dodatna strokovna pomoč v posebni skupini. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 113–115 ; 4 fotografije. – (Iskrice)
52. **WERDONIG**, Alenka: Gluhi in naglušni otroci v osnovni šoli. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 29–31 ; 1 fotografija. – (Kurikularni kotiček)
53. **ZVER**, Nina: Poučevanje migrantskega dečka v četrtem razredu. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 120–123 ; 2 fotografiji. – (Iskrice)
54. **ŽIBERT**, Samanta: Notranja diferenciacija pri matematiki v kombiniranem oddelku. – 13, november 2011, št. 2/3, str. 91–94 ; 1 fotografija, 2 prilogi. – (Pouk, ki navduši)

Avtorsko kazalo












1. **ABER JORDAN**, Natalija: 57.
2. **ANDLOVIC NEDELJKOVIČ**, Anita glej **NEDELJKOVIČ ANDLOVIC**, Anita
3. **ARH**, Cvetka: 1
4. **BEHEK**, Metka: 107.
5. **BEK**, Valentina: 55.
6. **BEUERMANN**, Dimitrij: 58.
7. **BEZJAK ZAVRŠNIK**, Jasna: 154.
8. **BOHNEC**, Jaroš: 2.
9. **BOKAL**, Daša: 108.
10. **BOŽIČ IVANKOVIČ**, Jadranka glej **IVANKOVIČ BOŽIČ**, Jadranka
11. **BRATUŠA**, Alja: 74.
12. **BREGAR UMEK**, Natalija: 59.
13. **BREZNER**, Nina: 60.
14. **BURGAR**, Tatjana: 3.
15. **CAF**, Viktorija: 4.
16. **CASAR**, Ana: 109.
17. **CENCIČ**, Majda: 5, 61, 110,111.
18. **CENTRIH PLEMENITAŠ**, Suzana glej **PLEMENITAŠ CENTRIH**, Suzana
19. **COLNER**, Ines: 75.
20. **CUDERMAN**, Marijanca: 62.
21. **ČERNETIČ**, Ana: 42.
22. **ČIMŽAR**, Gabi: 112.
23. **DAMIŠ LAVRENČIČ**, Petra: 133.
24. **DOMITROVIČ**, Ivan Janez: 64.
25. **DRETNIK**, Franc: 13, 113, 114.
26. **FIFONJA HANC**, Vida: 64.
27. **FLORJANČIČ**, Natalija: 64.
28. **FRECE PERC**, Marija: 114.
29. **GLAVINA PEGAN**, Franka glej **PEGAN GLAVINA**, Franka
30. **GRABELJŠEK**, Jasna: 116.
31. **GRAŠIČ**, Mateja: 65.
32. **GRŽELJ**, Danila: 117.
33. **HABERMUT**, Marijana: 7.
34. **HANC FIFONJA**, Vida glej **FIFONJA HANC**, Vida
35. **HODNIK ČADEŽ**, Tatjana: 34.
36. **HORVAT**, Dragica: 118.
37. **IVANKOVIČ BOŽIČ**, Jadranka: 119.
38. **JAKOPIČ**, Lidija: 120.
39. **JAZBINŠEK**, Darinka: 67.
40. **JEMENŠEK**, Marta: 68.
41. **JERAS**, Nataša: 69.
42. **JOŠT**, Greta: 8.
43. **JURIŠEVIČ**, Mojca: 9, 121.
44. **KAVKLER**, Marija: 122.
45. **KENDA**, Maja: 123.
46. **KEPEC**, Marjeta: 10, 11, 70, 124, 125.
47. **KERIN**, Mihaela: 12.
48. **KEŠANSKI**, Matjaž: 126.
49. **KLINC**, Alenka: 127.
50. **KOMLJANC**, Natalija: 71.
51. **KORDIČ**, Amra: 13.
52. **KOSEC**, Marjana: 128.
53. **KOVŠE**, Mateja: 79.
54. **KRAJNC**, Darinka: 14.
55. **KRALJ**, Mojca: 94.
56. **KRAMARIČ**, Mira: 72, 124.
57. **KREUH**, Nives: 73.
58. **KRIŠTOFELC**, Nina: 15.
59. **KRIŽOVNIK**, Klavdija: 16.
60. **KRONOVŠEK**, Marija: 74.
61. **KRUH**, Jana: 129.
62. **KUTOŠ**, Irena: 17.
63. **LAPORNIK**, Jasna: 130.
64. **LAVRENČIČ DAMIŠ**, Petra glej **DAMIŠ LAVRENČIČ**, Petra
65. **LAVRINŠEK**, Marjeta: 35.
66. **LEBAR KAC**, Petra: 133.
67. **LEVC**, Simona: 131.
68. **LEVSTIK**, Tatjana: 18.
69. **LIKAR**, Damjana: 19.
70. **LOGAR**, Vesna: 75, 76.
71. **LORENCI**, Breda: 88.
72. **MAJHEN**, Mateja: 132.
73. **MALAJNER**, Nina: 133.
74. **MARINČ**, Darinka: 113.
75. **MEZNARIČ**, Branka: 133.
76. **MIKELN**, Tomaž: 20.
77. **MILEKŠIČ**, Vlado: 82.
78. **MILOŠEVIČ**, Ladislava: 36.
79. **MLAKAR**, Mateja: 77, 78, 134, 135.
80. **MLINARIČ**, Dragica: 133.
81. **MLINARIČ**, Lidija: 88.
82. **MODRIJANČIČ**, Janja: 133.
83. **MORI**, Ivanka: 21, 22, 23, 24, 79, 80, 81.
84. **MORI**, Klavdija: 77, 134, 135.
85. **MRŠNIK**, Marija: 25.
86. **MRŠNIK**, Sandra: 82, 83, 136.
87. **MURA**, Magdalena: 84.
88. **NAGODE**, Gabrijela Petra: 136.
89. **NAKRST**, Lea: 84.
90. **NEDELJKO**, Nada: 26.
91. **NEDELJKOVIČ ANDLOVIC**, Anita: 27.
92. **NOLIMAL**, Fani: 86.

93. **NOVAK TROBENTAR**, Petra: 87.
94. **NOVAK**, Leonida: 28, 88, 89.
95. **NOVAK**, Marta: 90.
96. **ODER**, Barbara: 138.
97. **OPARA**, Božidar: 111.
98. **PARADIŽ**, Valentina: 91.
99. **PAVLIN**, Mojca: 139.
100. **PEER**, Peter : 34.
101. **PEGAN GLAVINA**, Franka: 29.
102. **PINTERIČ**, Aleksandra: 103.
103. **PINTERIČ**, Andreja: 140.
104. **PIPENBAHER**, Petra: 141.
105. **PISK**, Marija: 30, 31, 92, 142.
106. **PLANINŠIČ**, Danijela: 93.
107. **PLEMENITAŠ CENTRIH**, Suzana: 143.
108. **PREVODNIK**, Marjan: 32, 33.
109. **PRISTOVNIK**, Tanja: 34.
110. **PUČKO RAZDEVŠEK**, Cveta glej **RAZDEVŠEK PUČKO**, Cveta
111. **PUR TRETJAK**, Maja: 35.
112. **PUR**, Majda: 74.
113. **PUŠNIK**, Nevenka: 133.
114. **RAZDEVŠEK PUČKO**, Cveta: 94, 95.
115. **REPAS VOLER**, Mateja glej **VOLER REPAS**, Mateja
116. **RIBIČ**, Marija: 96, 97, 144, 145.
117. **ROBIČ**, Andreja: 36.
118. **ROŠKAR**, Simona: 146.
119. **ROŽEJ**, Katja: 37.
120. **ROŽIČ**, Aleksandra: 38.
121. **RUTAR**, Nuša: 147.
122. **SENICA**, Marijana: 148.
123. **SEVER**, Vesna: 149.
124. **SINANOVIČ**, Milena: 150, 151.
125. **SKUTNIK**, Anita: 39.
126. **SMOLKO**, Marija: 40.
127. **STOŽER**, Bojana: 42.
128. **STRMOLE**, Lucija: 41.
129. **STROJIN**, Fanika: 43.
130. **ŠAUPER**, Lidija: 133.
131. **ŠEMROV**, Ivica: 152.
132. **ŠIVEC**, Marinka: 98.
133. **ŠTRASER**, Nevenka: 44.
134. **ŠTUPNIKAR**, Magda: 11.
135. **ŠULIGOJ**, Monika: 99.
136. **TAMŠE**, Majda: 15, 100.
137. **TAVČAR**, Silva: 101.
138. **TEKAVČIČ**, Maruša: 45.
139. **TRETJAK PUR**, Maja glej **PUR TRETJAK**, Maja
140. **TROBENTAR NOVAK**, Petra glej **NOVAK TROBENTAR**, Petra
141. **UMEK BREGAR**, Natalija glej **BREGAR UMEK**, Natalija
142. **VAJNGERL**, Suzana: 46, 47.
143. **VALJAVEC**, Urška: 102.
144. **VANJGERL**, Suzana glej **VAJNGERL**, Suzana
145. **VAVDI**, Urška: 153.
146. **VIDOVIČ**, Nina: 154.
147. **VIŠČEK**, Sabina: 155.
148. **VODOPIVEC**, Irena: 12.
149. **VOGRIN**, Anita: 156.
150. **VOJVODA**, Helena: 1.
151. **VOLER REPAS**, Mateja: 100.
152. **VRŠIČ**, Vesna: 48, 49, 50, 103.
153. **VUČKO**, Polona: 157.
154. **WERDONIG**, Alenka: 158.
155. **ZAVAŠNIK**, Mojca: 51.
156. **ZAVRŠNIK BEZJAK**, Jasna glej **BEZJAK ZAVRŠNIK**, Jasna
157. **ZORKO**, Antonija: 104, 105.
158. **ZVER**, Nina: 52, 159.
159. **ŽAVBI**, Andreja: 66.
160. **ŽBONA**, Nina: 53.
161. **ŽIBERT**, Samanta: 54, 55, 106, 160.
162. **ŽUMER**, Franceska: 56.


Kris Šolar 3. r.
Mentorica: Urša Kalan



<p>Glavno mesto katere sosednje države se začne s črko Z?</p>	<p>Katera je največja slovenska knjižnica?</p>	<p>V katerem slovenskem kraju stoji grad, v katerem je ena najstarejših lekarn v Evropi?</p>	<p>Kako se imenuje osrednje slovensko letališče?</p>
<p>Na katere štiri države meji Slovenija?</p>	<p>Katero mesto je med Zagorjem in Hrastnikom ter se ponaša z najvišjim dimnikom v Evropi?</p>	<p>Kateri je najvišji vrh Posavskega hribovja?</p>	<p>V kateri slovenski pokrajini leži Cerkniško jezero?</p>
<p>Katera je največja slovenska pokrajina?</p>	<p>Katera sosednja država je najbližja Ljubljani?</p>	<p>Kako se imenuje naša najznamenitejša podzemna jama, v kateri prebiva človeška ribica?</p>	<p>V bližini katere države leži Lendava?</p>

<p>Letališče Jožeta Pučnika, Brnik.</p> 	<p>Olimje.</p> 	<p>NUK, Narodna in univerzitetna knjižnica v Ljubljani.</p> 	<p>Zagreb.</p> 
<p>Notranjska.</p> 	<p>Kum.</p> 	<p>Trbovlje.</p> 	<p>Italija, Avstrija, Madžarska in Hrvaška.</p> 
<p>Madžarske.</p> 	<p>Postojnska jama.</p> 	<p>Avstrija.</p> 	<p>Štajerska.</p> 

Katera reka se pri Zidanem mostu izliva v Savo?	V kateri slovenski pokrajini se je ohranila šega jurjevanja?	Kako se imenuje grad pri Litiji, v katerem je imel Valvasor svojo tiskarno?	Kakšne barve so poštni nabiralniki v Sloveniji?
Kako se imenuje strokovnjak za upodabljanje zemeljskega površja?	Od katere sosednje države je Slovenija večja?	Kateri jezik govorijo v Rimu?	Kateri jezik govorijo v Avstriji?
Kateri kraj ob vznožju Kamniških Alp je znan po čevljarstvu?	Katero je največje slovensko пристanišče?	Kateri so simboli slovenske države?	Katero je najstarejše mesto v Sloveniji, kjer domujejo kurenti?

Rumene. 	Bogenšperk. 	Bela krajina. 	Savinja. 
Nemški jezik. 	Italijanščino. 	Od nobene. 	Kartograf. 
Ptuj. 	Grb, zastava, himna (Zdravljica).  ZDRAVLJICA	Koper. 	Tržič. 

Navodila avtorjem

Spoštovani sodelavke in sodelavci revije!

Revija **Razredni pouk** gradi na tematskem konceptu revije, ki velja za rubriki: *Pouk, ki navduši in Teorija v praksi*.

Predvidena naslednja tema je:

Učenje učenja

Druge rubrike v reviji niso vezane na temo posamezne številke.

Vaše prispevke sprejemamo na CD-ju s priložnim izpisom. Ime dokumenta (file) na CD-ju naj se začne z **vašim priimkom**; na CD pa poleg svojega imena in priimka napišite tudi naslov prispevka.

Ne pozabite označiti fotografij, slik in risb s svojim imenom, priimkom in naslovom članka ter njihovega položaja v besedilu.

Velikost črk v prispevku je 12, razmik med vrsticami 1,5, pisava New Times Roman. Obseg prispevka je najmanj 3 do največ 8 strani. Na začetku prispevka napišite **povzetek** v obsegu 600 znakov brez presledkov in **ključne besede** v slovenščini. Za prevod v angleščino poskrbimo v uredništvu. Prispevku dodajte tudi svojo fotografijo v formatu .jpg (kot za osebni dokument).

Označevanje citatov drugih avtorjev je obvezno. Ob citat zapišite priimek avtorja, leto izdaje ter stran. Pri splošnih navedbah izpustite stran. Seznam uporabljenih literature uredite po abeced-

dnem redu avtorjev. Pri tem upoštevajte tole ureditev: priimek in ime avtorja, leto izdaje, naslov, kraj, založba (npr.: Jurman, B. (1989). Ocenjevanje znanja. Ljubljana, DZS.)

Izdelkom vaših učencev priložite pisno izjavo njihovih staršev, da se strinjajo z objavo. Objavljenih fotografij in drugih slikovnih gradiv ne vračamo.

Avtor svoje podatke posreduje na obrazcu **Prijavnica prispevka za objavo v reviji**, ki je dostopen na naslovu <http://www.zrssl.si/>.

Pripišite tudi telefonsko številko, na kateri ste dosegljivi, in svoj e-naslov.

Pričakujemo, da je avtor svoje še neobjavljeno besedilo poslal samo v naše uredništvo. *Nenaročenih besedil ne vračamo.*

Prispevek in izpolnjen obrazec prijavnice pošljite na naslov:

Ivanka Mori

Zavod RS za šolstvo
Za revijo Razredni pouk
Podgorska 2
2380 Slovenj Gradec

Revijo naročite na naslovu:

Zavod RS za šolstvo – Založba, Poljanska c. 28,
1000 Ljubljana
ali po e-pošti: natasa.bokan@zrssl.si
tel.: 01/300 51 13

Razredni pouk 14. letnik, številka 1-2/2012
ISSN 1408-7820

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: mag. Gregor Mohorčič

Uredništvo: mag. Ivanka Mori (odgovorna urednica), dr. Majda Cencič, Franček Dretnik, Jerneja Herzog, Marjeta Kepec, dr. Vida Medved Udovič, Sandra Mršnik, Marija Pisk, Vesna Vršič

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, OE Slovenj Gradec (za revijo Razredni pouk), Podgorska cesta 2, 2380 Slovenj Gradec, tel. 02/ 883 92 74, faks 02/ 883 92 76, e-naslov: ivanka.mori@zrssl.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Mira Turk Škraba

Prevod povzetkov v angleščino: Saša Radusinovič

Likovni izbor in oprema: Jerneja Herzog

Oblikovanje: Barbara Ciuha – Pika

Računalniški prelom in tisk: Present d.o.o.

Naklada 700 izvodov

Letna naročnina (3 številke): 28,04 eur za šole in ustanove, 25,12 eur za posameznike, 23,37 eur za dijake, študente in upokojence, 33,31 eur za tujino. Cena posamezne dvojne številke v prosti prodaji je 21,02 eur.

Naročila: Zavod Republike Slovenije za šolstvo – Založba, Nataša Bokan, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, e-naslov: zalozba@zrssl.si, faks: 01/300 51 99
Poštnina plačana pr pošti 1102 Ljubljana.

Revija Razredni pouk je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 573.

Ilustracija na naslovnici: Valerija Benedičič, 10 let, mentorica: Mateja Markelj
Ilustracije v reviji: učenci Osnovne šole Železniki

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij).

Iz založbe Zavoda RS za šolstvo



Evropski jezikovni listovnik v Sloveniji



Nada Holc (ur.)

Evropski jezikovni listovnik v Sloveniji

Z evropskim jezikovnim listovnikom EJL (angl. European language portfolio) so povezana prizadevanja za ohranitev jezikovne in kulturne pestrosti v Evropi, za razvoj sporazumevalne zmožnosti v več jezikih, za strpnost in spoštovanje drugačnosti v vedno bolj mobilni evropski družbi kakor tudi za samostojnost ter lastno odgovornost državljanov pri izobraževanju (Vir: dokumenti Sveta Evrope). Od številnih drugih listovnikov (map, zbirk izdelkov) se EJL razlikuje po svoji »evropski dimenziji«, saj temelji na skupnem evropskem jezikovnem okviru za učenje, poučevanje in ocenjevanje jezikov (SEJO) ter ustreza izzivom modernega jezikovnega pouka.

Evropski jezikovni listovnik si je kmalu našel pot tudi v slovensko šolsko prakso. Izsledki dosedanjih raziskav v njem prepoznavajo znanilca razvoja in sprememb. V šolskem kontekstu učenja tujih jezikov je pomembna predvsem njegova pedagoška vloga, s katero lahko doprinese h kakovostnim spremembam pouka s spodbujanjem drugačne kulture učenja, poučevanja ter ocenjevanja jezikov.

Publikacija vodi bralca od začetne zamisli listovnika do njegovega preizkušanja in uporabe v slovenski šolski praksi. Učiteljem želi biti vir zamisli in pobud ter pomoč pri iskanju lastnih novih, inovativnih in uspešnih poti k ciljem jezikovnega pouka.

2012, ISBN 978-961-03-0020-5, 228 str., 27,10 EUR

Informacije in naročila:

- po pošti: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana
- po faksu: 01/3005199
- po elektronski pošti: zalozba@zrss.si
- na spletni strani: <http://www.zrss.si>



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo